

Wencke Helgesdotter Iversen

Å gjøre strategi

En case-studie av en barnehageleders arbeid med strategi i praksis



Masteroppgave i Barnehageledelse

MLMOP5900



Trondheim, våren 2018

DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

Figurliste.....	3
Sammendrag.....	4
1 Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema	5
1.2 Problemstilling.....	8
2 Teori	9
2.1 Tidligere forskning	9
2.2 Teoriforankring.....	12
2.2.1 Strategi	12
2.2.2 Strategi i praksis.....	14
2.2.3 Strategiske prosesser	16
2.2.4 Strategiske metoder.....	17
2.2.5 Strategiske deltakere	18
2.2.6 Å gjøre strategi.....	20
2.2.7 Forskningsspørsmål	20
2.2.8 Strategi i det offentlige.....	20
2.2.9 Kritikk	22
3 Metode.....	23
3.1 Forforståelse	23
3.1.1 Sosialkontruksjonisme	24
3.1.2 Hermeneutikk.....	25
3.2 Forskerrollen.....	25
3.2.1 Feltsituering	26
3.2.2 Selvbiografisk situering	26

3.2.3 Tekstsituering.....	27
3.3 Valg av hoveddesign, Case-studie.....	27
3.4 Rekruttering av informant	28
3.5 Datainnsamling	29
3.5.1 Skygging	30
3.5.2 Gjennomføring av skyggingen.....	31
3.5.3 Intervju.....	32
3.5.4 Gjennomføring av intervju.....	33
3.5.5 Transkripsjon	33
3.5.6 Dokumentanalyse.....	34
3.6 Refleksjoner knyttet til datainnsamlingen	34
3.7 Analysestrategi	35
3.8 Etikk.....	35
3.9 Validitet og reliabilitet.....	37
4 Resultater og drøfting.....	38
4.1 Funn	39
4.2 Hvordan gjør en barnehageleder strategi?	40
4.3 Hvilke strategiske metoder er tilgjengelige for barnehagelederen?	44
4.3.1 Strategiske metoder med utspring i det store fellesskapet	45
4.3.2 Strategiske metoder med utspring i det lille fellesskapet.....	46
4.3.3 Oppsummering, strategiske metoder.....	52
4.4 Hvilke strategiske prosesser bruker barnehagelederen?	53
4.4.1 Strategiske prosesser i møter	54
4.4.2 Strategiske prosesser i utviklingsarbeid	57
4.4.3 Strategiske prosesser i småprat	58
4.4.4 Narrativer	59
4.4.5 Symboler	60

4.4.6 Oppsummering, strategiske prosesser.....	62
4.5 Hvilke strategiske deltakere er inkludert i barnehagelederens strategiske arbeid?	62
4.5.1 Strategiske deltakere i det store fellesskapet.....	63
4.5.2 Strategiske deltakere i det lille fellesskapet	64
4.5.3 Oppsummering, strategiske deltakere	68
4.6 Oppsummering av resultater og drøfting.....	68
5 Avslutning	70
Litteraturliste	73
Vedlegg 1 Informasjonsskriv	79
Vedlegg 2 Godkjenning NSD	80
Vedlegg 3 Intervjuguide.....	83
Vedlegg 4 Tabeller data	85

Figurliste

Figur 1 Strategi i praksis	15
Figur 2 Funn	39

Sammendrag

Prosjektets problemstilling er; Hvordan gjør en barnehageleder strategi? Lederrollen i barnehagen har vært i endring de siste tiårene og det er et økt behov for utadrettet ledelse og strategisk ledelse. Barnehagelederen må jobbe mer målrettet og tettere opp mot interessenter utenfor barnehagen som myndigheter og eiere. I tillegg må de også jobbe mer målrettet innad i barnehagen som følge av et økt fokus på kvalitet i barnehagen og at barnehagen skal være en lærende barnehage. Jeg ønsker å se på hvordan dette gjøres i praksis.

Jeg har gjennomført en case-studie av en barnehageleder hvor målet har vært å se hvordan hun jobber med strategi i hverdagen. De metodene jeg har brukt er skygging, intervju og dokumentanalyse.

Som et rammeverk for analysen har jeg brukt teorier fra forskningsfeltet «strategi i praksis» med et fokus på begrepene Strategisk metode, strategiske prosesser og strategiske deltakere. På bakgrunn av disse har jeg utviklet tre forskningsspørsmål; «Hvilke strategiske metoder er tilgjengelige for barnehagelederen?», «Hvilke strategiske prosesser bruker barnehagelederen?» og «Hvilke strategiske deltakere er inkludert i barnehagelederens strategiske arbeid?».

Jeg har gjennom prosjektet gjort mange funn som belyser problemstillingen. Jeg ser at barnehagelederen har tilgang på mange ulike strategiske metoder og prosesser og jeg har identifisert ulike strategiske deltakere i arbeidet. Gjennom analysen har jeg sett på styringen av det strategiske arbeidet til barnehagelederen ut fra myndighets- og eiernivå, og på hvilke strategiske perspektiver det strategiske arbeidet kan sees gjennom. Jeg har også gått inn på enkelte strategiske praksiser som enten er typiske for barnehagesektoren eller som skiller seg spesielt ut i denne casen. Mine funn peker mot et stort handlingsrom for barnehagelederen i det strategiske arbeidet. De peker også mot et behov for bevisst bruk av de verktøyene hun har, for å stimulere til deltakelse i strategiarbeidet fra flere interessenter på en mest mulig effektiv måte.

1 Innledning

I dette kapittelet vil jeg si noe om bakgrunnen for valg av tema for oppgaven og jeg vil presentere min problemstilling. Tema for oppgaven er strategisk ledelse i barnehagen. Dette er et felt som er lite forsket på, men som har blitt en viktig del av barnehageledelsen som følge av endringer i sektoren. Jeg ønsker å se på hvordan denne strategiske ledelsen foregår i praksis.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Barnehagen var i mange år en sektor som fikk lite oppmerksomhet fra omgivelsene og hvor ledelse ikke var et artikulert tema (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011, s. 104). Barnehagen ble sett på som en forlengelse av hjemmet. Gotvassli som ledet den første store undersøkelsen om ledelse i barnehagen, peker på en lite definert lederrolle som var preget av konfliktvegring, lite systematisk planlegging og en flat struktur der ansvarsfordelingen er flytende (Børhaug & Lotsberg, 2010, s. 80). I boka «Styring, organisering og ledelse» nevnes flere hypoteser om hvordan lederrollen i barnehagen har utviklet seg, blant annet at fravær av en definert lederrolle i sektoren gjorde at de barnehagelærerne som ble ledere tok med seg verdier og kunnskap fra utdanningen som demokrati og omsorg inn i lederrollen. En annen hypotese knyttes til kjønn. Barnehagen er og var en kvinne dominert sektor og ble i tillegg sett på som en forlengelse av hjemmet og av mors omsorg (Bergersen (slik sitert hos Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011, s105)). Da barnehageloven kom i 1975 og barnehagen ble definert som en pedagogisk institusjon skjedde det også noe med behovet for tydeligere ledelse av det pedagogiske arbeidet i barnehagen, noe som ble forsterket gjennom revideringen av loven i 1995 som sa at det skulle fastsettes en rammeplan for barnehagen. Gotvassli og Vannebo (2016, s.12) peker på et økende fokus på ledelse og lederidentitet ut over 80tallet, men funnene i hans undersøkelse som ble gjennomført fra 1988-1991 viser allikevel som nevnt en lite tydelig og avklart lederrolle.

De siste tiårene har vi sett store endringer i barnehagesektoren, som har konsekvenser for hvordan barnehagene styres både fra forvaltningen og innad i barnehagene. I 2005 ble ansvaret for barnehagefeltet flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. Dette førte til at barnehagen gikk fra å bli sett på som et tiltak for familier og sysselsetting, til nå å skulle være den første delen av utdanningsløpet. Barnehagen skulle legge det første grunnlaget for læring gjennom hele utdanningsløpet, den skulle bidra til sosial utjevning og integrering av barn med ulik etnisk opphav (St. meld. nr 16, 2006-

2007). Dette ble konkretisert i rammeplanen fra 2006 (Kunnskapsdepartementet, 2006) hvor fokuset på læring ble tydeliggjort. Dette nye fokuset på innholdet i barnehagen stilte nye krav til planlegging, organisering og ledelse, og da spesielt den pedagogiske ledelsen. I rammeplanen fra 2006 ble også begrepet «lærende organisasjon» introdusert (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette begrepet er videreført i senere rammeplaner (Kunnskapsdepartementet, 2011; Kunnskapsdepartementet, 2017a), og stiller nye krav både til personalledelse og til organisasjonsutvikling. Barnehagen skal være en lærende organisasjon og personalet skal være i stadig utvikling.

I 2009 ble det lovfestet rett til barnehageplass, noe som har gjort at det i 2016 var 91 % av alle barn i Norge som gikk i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2018). For å få til dette igangsatte regjeringen en storstilt utbygging av barnehager, med drahjelp fra private aktører. Fra en situasjon der man måtte vente flere år på barnehageplass i enkelte kommuner fikk vi nå en situasjon med full dekning og noen steder overdekning. Dette førte til at det nå var barnehagene som måtte konkurrere om barna. Denne utbyggingen førte til en økende mangel på kvalifisert personale flere steder i landet, noe som igjen førte til økt konkurranse om arbeidskraften, og økt fokus på kompetanseutvikling og videreutdanning av de som allerede jobbet i barnehage. Denne helt nye konkurransesituasjonen gjorde behovet for en utadrettet ledelse med fokus på posisjonering i et marked, større. Der barnehagelederen før hadde hatt fokus vendt innover i barnehagen måtte mange nå ut i markedet og konkurrere om barn og personale. Enkelte undersøkelser viser nettopp økt utadrettet fokus blant lederne (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011), mens andre igjen finner lite fokus på å tilpasse seg markedet (Olsen & Sørmo, 2011).

Den nye situasjonen med full barnehagedekning førte også til en endring i barnegruppene. I 2000 hadde 27 % av ettåringene barnehageplass, i 2016 var tallet 72 % (Statistisk sentralbyrå, 2017). Dette stiller andre krav til barnehagene nå enn for 20 år siden. Personalets kompetanse, barnehagenes fysiske miljø og pedagogiske innhold må tilpasses den nye barnesammensetningen. Dette gir nye utfordringer for lederen både når det gjelder organisering og kompetanseutvikling. I tillegg hadde utbyggingen ført til flere store barnehager med mange ansatte, noe som igjen øker behovet for god organisering og effektiv ledelse. Da målet om full dekning var nådd dreide oppmerksomheten fra politikerne over fra kvantitet til kvalitet. Stortingsmelding 41. Kvalitet i barnehagen (St. meld. nr 41, 2008-2009) hadde tre uttalte mål: Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager, styrke barnehagen som læringsarena og at alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap. Dette ønsket

om målrettet læring i barnehagen kom også fram i rammeplanen fra 2006 og i de etterfølgende rammeplanene (Skjæveland, 2016). Det økte fokuset på læring og læringsmål som kvalitetsindikatorer skapte sterke reaksjoner innad i barnehageprofesjonen, som hadde et helhetlig læringsbegrep med omsorg, lek og læring som likeverdige komponenter og utløste «Barnehageopprøret 2016» hvor mange fra profesjonen engasjerte seg for å fremme sitt syn (Pettersvold & Østrem, 2018, s. 12). Mange barnehagelærere og ledere så behovet for å kommunisere sine bekymringer og barnehagens verdier ut til offentligheten, både til politikerne og samfunnet forøvrig. Det ble økt behov for utadrettet ledelse med fokus på politikk og makt.

Finansieringen av sektoren har også endret seg. Fra å ha mottatt øremerkede midler ble barnehagen fra 2011 rammefinansiert gjennom kommunen og må i dag konkurrere om de samme midlene som de andre kommunale ansvarsområdene som eldreomsorg og skole. Dette har ført til store ulikheter fra kommune til kommune, og til en uforutsigbar situasjon for endel private barnehager, spesielt i små kommuner. For barnehagelederen betyr dette at hun må forhandle om ressurser og kjempe for en god finansiering av sektoren gjennom ulike kanaler. I en intervjuundersøkelse av Gotvassli og Vannebo (2014) sier de fleste styrerne at å beherske det økonomiske og politiske språket de trenger for å forhandle om ressursene er nødvendig.

De aller siste endringene på feltet kom med ny rammeplan i 2017 (Kunnskapsdepartementet, 2017a) og revidering av barnehageloven i 2018, med ny pedagognorm og en lenge etterspurt bemanningsnorm i barnehagen. Disse endringene er imøtesett og kjempet fram av feltet, men skaper også utfordringer for barnehageledere. PBL hadde en undersøkelse blant sine medlemmer som viste at 1 av 4 små barnehager vurderer eller har besluttet å legge ned driften på bakgrunn av de nye bemanningskravene (Private Barnehagers Landsforbund, 2018). Dette fordi finansieringen av sektoren er lagt opp på en slik måte at de små barnehagene ikke blir tilstrekkelig kompensert for økningen i lønnsutgifter. Dette er forsøkt kompensert over forslaget til statsbudsjett for 2019, gjennom ekstra tilskudd til de minste barnehagene (Finansdepartementet, 2018, s. 19).

Alle disse endringene de siste tiårene har gjort at kravene til lederen i barnehagen har endret seg. Fra å være ledere i små organisasjoner, med få formelle krav til innhold og lite påvirkning fra omgivelsene har flere av barnehagelederne nå ansvar for større organisasjoner med flere ansatte, tydelige og omfattende krav fra myndighetene og mange ulike

forventninger fra interessenter. Dette har skapt en kompleks hverdag som lederne må forholde seg til og navigere i. Behovet for pedagogisk ledelse og personalledelse har økt og i tillegg har behovet for utadvendt ledelse blitt tydeliggjort. Det har vokst fram et behov for en strategisk ledelse i barnehagen for å beherske og effektivisere ledelsen av disse komplekse omgivelsene (Gotvassli & Vannebo, 2016, ss. 15-20).

Barnehagene i Norge er organisert på ulike måter, noe som påvirker lederens rolle i organisasjonen. I 2017 var 53 % av barnehagen i Norge private (Statistisk sentralbyrå, 2018). Disse barnehagene består både av enkeltstående barnehager og barnehagekjeder, noen drives også av organisasjoner som driver flere ulike typer virksomheter. De 47 % offentlige barnehagene har kommunene som eiere, med stor variasjon fra kommune til kommune med henhold til hvor mange barnehager de eier. I tillegg er det innad i barnehagene stor variasjon på størrelse og organisering av ledelse. Dette betyr at det å være leder for en barnehage i Norge kan bety at du er mellomleder i en stor kjede, i kommunen eller leder av en enkelt barnehage, noe som har betydning for lederens rolle i strategiarbeidet.

1.2 Problemstilling

Jeg kom i 2009 inn i en barnehagesektor som var midt oppe i de omtalte endringene, og så ganske tydelig de utfordringene barnehagelederen hadde i møte med disse. På grunn av dette ble jeg interessert i strategisk ledelse i barnehagen og hvordan strategiarbeid foregår i praksis i hverdagen i barnehagen.

Min problemstilling ble derfor:

Hvordan gjør en barnehageleder strategi?

Å gjøre strategi er en norsk oversettelse av det engelske begrepet strategizing som er mye brukt i forskning på strategi i praksis og som jeg redegjør for i teoridelen (kapittel 2.2.7) av denne oppgaven.

For å finne svar på denne problemstillingen har jeg tatt utgangspunkt i teorier om strategi i praksis med fokus på begrepene; strategiske metoder, strategiske prosesser og strategiske deltakere. Jeg har brukt metodene skygging, intervju og dokumentanalyse i datainnsamlingen.

I kapittel 2 går jeg inn på tidligere forskning på tema og teoriforankring for min analyse og drøfting. Der vil jeg utdype begrepene strategiske metoder, prosesser og deltakere. I kapittel 3 presenterer jeg forskningsdesignet til oppgaven, de metoder jeg bruker i datainnsamling og

analyse, og jeg går inn på etikken og min egen rolle som forsker. I kapittel 4 presenterer jeg funn og gir en analyse og drøfting av disse. Kapittel 5 er avslutningen med oppsummering av oppgaven.

2 Teori

I dette kapitlet vil jeg først gi en oversikt over tidligere forskning på strategisk ledelse i barnehagen. Deretter vil jeg presentere min teoriforankring i oppgaven og mine forskningsspørsmål. Jeg presenterer forskningsspørsmålene i denne delen fordi de har sprunget ut av den teorien jeg vil bruke som struktur for analysen.

2.1 Tidligere forskning

For å finne tidligere forskning på dette feltet har jeg brukt søkemotorene bibsys, google og google scholar. Jeg har brukt søkeordene «barnehage», «ledelse», «strategi», «styrer» og «praksis» i ulike sammensetninger. I tillegg har jeg søkt på forfattere det ble henvist til i forskningen jeg leste.

Strategisk ledelse er et forholdsvis nytt område innenfor barnehagesektoren og jeg har ikke funnet mye forskning på feltet. Dette får jeg bekreftet gjennom det jeg har funnet om temaet, hvor mangelen på forskning er beskrevet (Vannebo & Gotvassli, 2015, s. 5; Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 14). Dette viser at det er behov for mer forskning på dette temaet og gjør at jeg synes det interessant å bruke dette som tema i min oppgave. Jeg har funnet fire studier som omhandler strategisk ledelse i barnehagen og vil nedenfor presentere studiene og resultatene.

Den første studien er prosjektet «Styringsutfordringer, organisering og ledelse i barnehagen» (SOL-undersøkelsen) gjennomført fra 2007 til 2010 av Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg og Ludvigsen og presentert i boka *Styring, organisering og ledelse i barnehagen* (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011). Det ble i dette prosjektet gjennomført kvalitative intervjuer og spørreundersøkelse. Studien omfatter mange områder, men jeg vil her gå inn på resultatene som omhandler strategisk ledelse. I denne undersøkelsen er det brukt intervju med barnehagestyrere og spørreundersøkelse sendt ut til alle barnehagestyrere i Norge. Svarprosenten på spørreundersøkelsen var på om lag 40. I undersøkelsen fikk de bekreftet at barnehagestyrere vektlegger demokratisk ledelse og at den rollen de først og fremst identifiserte seg med som leder, var medmenneske. Allikevel viste funnene deres at styrerne var selektive med henhold til hvilke oppgaver de konsulterte de pedagogiske lederne

i arbeidet med. 98 % sa de konsulterte de pedagogiske lederne i oppgaver som omhandlet pedagogiske vurderinger, bare 4 % av de kommunale og 7% av de private konsulterte de pedagogiske lederne i oppgaver som hadde å gjøre med eksternt samarbeid. Og bare 39 % sier det er viktig å ta alle ansatte med på råd i beslutningsprosesser, noe som kan virke motstridende til de funnene som sier at styrerne mener demokratisk ledelse er viktig.

Undersøkelsen ser også på hvilke ledelsesfunksjoner som blir vektlagt, og her deler de ledelse inn i fire funksjoner; produksjon som handler om pedagogisk ledelse, administrasjon som er alle de administrative oppgavene, integrasjon som omhandler personalledelse og entreprenørskap som tilsvarende utadrettet ledelse, eller strategisk ledelse (PAIE). Disse funksjonene er hentet fra Adizes fire management-roller som han kaller produsentrollen, administratoren, entreprenøren og integratoren (Adizes, 1995, ss. 11-13). De finner at styrerne i undersøkelsen rangerer integreringsfunksjonen som viktigst, med entreprenørfunksjonen på andreplass. De finner allikevel at entreprenørrollen er den det blir brukt minst tid på og at styrerne gjerne skulle brukt mer tid på det. Men det er integrasjon, altså personalledelse som brukes mest tid på og som rangeres som viktigst å bruke tid på. Når det gjelder hvilke oppgaver innen entreprenørfunksjonen de faktisk bruker tid på er det foreldrekontakt og kontakt med eksterne instanser de bruker mest tid på. Minst tid brukes på profilering og markedsføring. Dette sier noe om at selv om styrerne ønsker å bruke tid på entreprenørfunksjonen, eller utadrettet ledelse som det også kalles i boken, er det de oppgavene som faller mest under det tradisjonelle strategibegrepet som vektlegges minst. Dette kan kanskje ses i sammenheng med at barnehagen tradisjonelt ikke har operert i et marked med konkurranse, slik at behovet for utadrettet ledelse med tanke på å vinne et marked ikke har vært til stede tidligere og derfor ikke er en del av ledelseskulturen.

En annen undersøkelse ble gjort i forbindelse med en masteroppgave i entreprenørskap og innovasjonsledelse ved handelshøyskolen i Bodø og heter «Strategier og resultater i private barnehager». (Olsen & Sørmo, 2011). Den søkte å finne svar på om graden av entreprenøriell orientering, ledelse og evnen til å tilpasse seg markedet påvirket barnehagens resultat. De brukte spørreundersøkelse og fikk svar fra 757 private barnehager, 43 % av de spurte. I deres funn fant de liten grad av entreprenøriell orientering ledelse og evne til å tilpasse seg markedet. Denne undersøkelsen fant altså lite utadrettet, eller strategisk ledelse i de private barnehagene, noe som for så vidt stemmer med funnene fra SOL-undersøkelsen som viste at profilering og markedsføring var lite prioritert (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011, s. 125).

Gotvassli og Vannebo har gjort en undersøkelse som blant annet blir presentert i boken «Ledelse av en lærende barnehage», i artikkelen «Barnehagestyreren som strategisk aktør – barnehagen som læringsarena» (Gotvassli & Vannebo, 2014). I denne undersøkelsen blir strategibegrepet utvidet ved å skille mellom «generiske strategier», som er utadrettede, og «ressursbaserte strategier», som handler om å jobbe med ressursene innad i barnehagen. Det de ønsker å finne ut av er hvordan styrere forstår begrepet strategisk ledelse og i hvilken grad de jobber med dette i egen barnehage. For å finne ut dette har de intervjuet 10 barnehagestyrere. Funnene deres viste at begrepet strategisk ledelse var lite forankret hos styrerne, men at de likevel jobber med strategi. De fant at det var de ressursbaserte strategiene det ble lagt mest vekt på, slik som utvikling og kreativ bruk av fysiske ressurser, infrastruktur og økonomi, kompetanseutvikling og organisatoriske endringer. Noen av disse strategiene er rettet mot eksterne aktører gjennom for eksempel profilering og foreldresamarbeid, og er indirekte eksempler på generisk strategisk tenkning (Gotvassli & Vannebo, 2014, s. 96). Ut fra funnene når det gjaldt styrernes forståelse av og arbeid med strategi har de laget en modell som viser bevissthetsnivå og realiseringsnivå, og som kategoriserer styrerne i fire kategorier. Disse kategoriene er idealtyper basert på funnene deres, men er ikke nødvendigvis adskilte i praksis. De finner en type strategisk lederrolle som de kaller «driftsleder». Denne typen har lavt bevissthetsnivå i forhold til strategi og også lavt realiseringsnivå. Hun tar dagene som de går. En annen type som også har lavt bevissthetsnivå når det kommer til strategi, men som allikevel jobber med dette og har høyt realiseringsnivå, er «den pragmatiske fornyeren». Hun har et praktisk og pragmatisk forhold til utadrettet ledelse. Den tredje typen har høyt bevissthetsnivå, men lavt realiseringsnivå. De kaller denne typen «utviklingsfilosof». Hun har gode intensjoner men klarer ikke å realisere disse. Den siste typen har høyt bevissthetsnivå og høyt realiseringsnivå og kalles «strategisk aktør». Da jeg skulle velge informant til min oppgave var det en styrer med høyt bevissthetsnivå jeg var ute etter å finne.

I den samme undersøkelsen har Vannebo og Gotvassli også gjort en dokumentstudie av rammeplanene fra 2006 og 2011, to kommunale planer for barnehage og seks årsplaner fra barnehager i disse kommunene (Vannebo & Gotvassli, 2015). De finner at ingen av disse dokumentene bruker begrepet strategisk plan, men heller plan for barnehage eller kvalitetsplan. De finner allikevel at disse dokumentene kan defineres som strategiske planer. De ser på hvordan strategi er utviklet på de forskjellige nivåene i barnehagesektoren gjennom Mintzbergs fem perspektiver på strategi (Mintzberg, 1987). De fem perspektivene vil jeg komme nærmere inn på senere i dette kapittelet når jeg beskriver min teoretiske forankring.

De to perspektivene de finner igjen i dokumentene de har analysert er strategi som plan og da spesielt i de kommunale planene gjennom sin bruk av strategiske analyseverktøy og planlegging, og strategi som kultur, gjennom å sette retning gjennom verdier og visjoner slik de fant i rammeplanene og i årsplanene til barnehagene.

Den siste studien er en del av prosjektet «Ledelse for barns læring – utfordringer for barnehager i Norge» som ble gjennomført fra 2012 til 2016. Problemstillingen er «hvordan forstår styrerne begrepet strategisk ledelse, og hva er deres strategiske fokus i ledelse av barnehagen som læringsarena?», og er gjort av Granrusten, og beskrevet i en artikkel i boken «Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse» fra 2016 (Granrusten, 2016a). Han bruker to teoretiske perspektiver for å belyse problemstillingen. Generiske og ressursbaserte strategier, og Klausens modell om det store og lille fellesskapet (Klausen, 2013). Denne modellen vil jeg beskrive nærmere senere i kapittelet når jeg går inn på teoriforankringen for oppgaven. Analysen er basert på intervjuer av 16 barnehagestyrere. Han finner at det er varierende hvordan styrerne oppfatter begrepet strategisk ledelse, men at langsiktig planlegging er en fellesnevner (Granrusten, 2016a, s. 249). Han ser også at de ressursbaserte strategiene dominerer, men at det varierer mot hvilke strategiske arenaer styrerne har sitt fokus. Han ser allikevel at med unntak av to store private barnehager er det lite fokus mot omgivelsene som marked (Granrusten, 2016a, s. 251).

I min oppgave ser jeg på hvordan strategi gjøres i praksis av en barnehageleder og dette er en tilnærming ingen av disse tidligere undersøkelsene har.

2.2 Teoriforankring

I denne delen vil jeg gjennomgå teorien jeg bruker som bakgrunn for min analyse og drøfting. Først vil jeg gå inn på begrepet strategi, for deretter å presentere teori på det feltet jeg har valgt å fokusere på, strategi i praksis. Med utgangspunkt i denne teorien vil jeg presentere de tre forskningsspørsmålene jeg vil bruke for å finne svar på min problemstilling; Hvordan gjør en barnehagestyrer strategi? Jeg vil utdype noen viktige begreper innenfor strategi i praksisfeltet som er viktige i min analyse, for så å presentere teori om strategi i det offentlige og hva som skiller dette fra klassisk strategitenkning i et marked. Til slutt vil jeg vise til ulik kritikk som er fremsatt om strategifeltet og strategi i praksis.

2.2.1 Strategi

Strategibegrepet er opprinnelig et militært begrep som stammer fra antikkens Hellas og som betyr generalens eller lederens kunst. Først i 1960 årene begynte man å jobbe med

bedriftsstrategi og det var først og fremst i USA moderniseringen av strategifaget foregikk (Knudsen & Flåten, 2015, s. 24; Whittington, 2002, s. 27; Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 23; Klausen, 2013, s. 29). Den klassiske strategitenkningen har et plan og kontrollperspektiv. Det kjennetegnes ved at strategiene er planlagte og planene er lagt av en leder eller ledelsesgruppe på bakgrunn av analyser og valg de har gjort. Gjennomføringen av planen nedover i organisasjonen sikres ved kontroll gjennom regler og instruksjoner som skal sikre at målet blir nådd. Dette er et strukturelt perspektiv med fokus på klar arbeidsdeling, rutiner og kontroll som midler for å nå målet for bedriften og som fordrer at organisasjonen fungerer rasjonelt «som et tannhjul» (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 37).

På 1980 tallet utviklet det seg en annen tilnærming til strategi; den prosessuelle tilnærmingen. Bakgrunnen for dette var fokus på to tema som er sentrale i prosessenkningen, mindre tro på menneskets rasjonalitet, som er sentralt i planperspektivet, og fokus på mikroprosessene i organisasjonene (Whittington, 2002, s. 42). Prosessperspektivet fokuserer på at formingen av en strategi er en vedvarende prosess som påvirkes av hendelser og mennesker i og omkring organisasjonen. Ifølge dette perspektivet vil strategien påvirkes av handlingene til organisasjonens medlemmer og derfor utvikle seg, og endre seg uavhengig av den planlagte strategien. Det er dette perspektivet som er utgangspunkt for denne oppgaven da jeg ønsker å se på hvordan en barnehageleder påvirker og påvirkes i det strategiske arbeidet.

Man snakker dermed om to typer strategier, intenderte, eller planlagte, og framvoksende. Mintzberg (1987) argumenterer for at en enkelt definisjon av strategibegrepet blir for snevert for å beskrive feltet og introduserer fem perspektiver på strategi. Strategy as; plan, ploy, pattern, position and perspective. Gotvassli og Vannebo (2016) har oversatt disse ulike strategiske perspektivene til norsk og satt dem inn i en norsk barnehagekontekst. Jeg kommer derfor til å bruke deres oversettelse av perspektivene i min analyse. De oversetter dem til strategi som plan (plan), som mønster (pattern), som posisjon (position), som makt (ploy) og som kultur (perspective). Plan perspektivet er det klassiske perspektivet beskrevet ovenfor. Strategi som makt hører også hjemme under dette planperspektivet, men har et fokus på manøvrering i et marked gjennom bruk av makt og knep for å vinne over konkurrentene. Strategi som mønster skiller seg fra disse ved at strategien ikke er intendert men framvoksende. Her utvikles strategien gjennom de handlingene og avgjørelsene som finner sted i organisasjonen, de handlingsmønstrene som fester seg blir strategien enten de har vært planlagt eller ikke. Strategi som posisjon omhandler posisjonering i et marked og tilpasning til markedet og omgivelsene. Dette skiller seg fra strategi som makt gjennom at fokus her er på

tilpasning til markedet, mens det i maktperspektivet handler om utmanøvrering av konkurrenter. Det siste perspektivet, strategi som kultur retter seg inn mot organisasjonen og ser på «personligheten» til en organisasjon, det vi vil kalle organisasjonskultur. Strategi i dette perspektivet handler om de verdier og visjoner som deles i organisasjonen og som påvirker de valg og handlinger som blir gjort (Gotvassli & Vannebo, 2016). Det perspektivet jeg legger mest vekt på i min analyse er kulturperspektivet. Dette handler som sagt om organisasjonskultur og den mest refererte definisjonen av organisasjonskultur kommer fra Edgar Schein.

Organisasjonskultur er et mønster av grunnleggende antakelser utviklet av en gitt gruppe etter hvert som den lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasning og intern integrasjon – som har fungert tilstrekkelig bra til at det blir betraktet som sant, og som derfor læres bort til nye medlemmer som den riktige måten å oppfatte på, tenke på og føle på i forhold til disse problemene (Schein (slik sitert hos Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 130)).

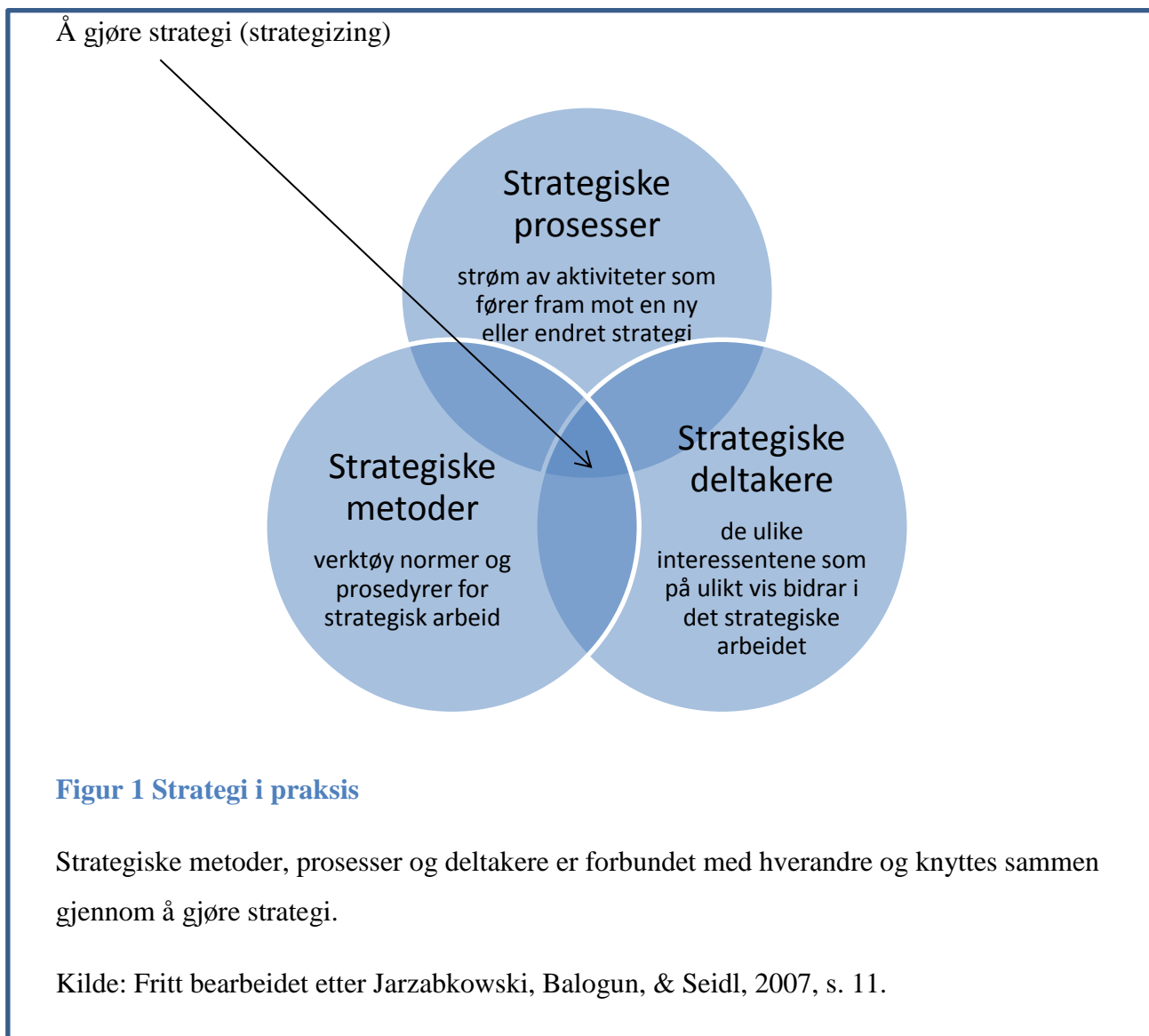
Organisasjonskulturen er altså basert på noen grunnleggende antakelser hos en gruppe som er lært og som læres bort til nye medlemmer. Det er vanskelig å studere grunnleggende antakelser direkte ettersom disse befinner seg inne i hodene til organisasjonens medlemmer og de ikke nødvendigvis selv er bevisst på dem, men man kan se kulturen på tre nivåer; som grunnleggende antakelser, verdier og normer og artefakter (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 131). I denne oppgaven ser jeg på kulturen og hvordan barnehagelederen jobber med denne gjennom de to siste nivåene, verdier og normer og artefakter, i denne oppgaven.

2.2.2 Strategi i praksis

Man har tradisjonelt i strategifeltet sett på strategi som noe en organisasjon har. Noe som er fastlagt som for eksempel et strategidokument. Det har vært noen forskere som har vært interessert i hva ledere faktisk gjør i strategiarbeidet utover 1970 og 1980 tallet, men det var først ved årtusenskiftet at forskningsfeltet «strategy as practice» eller «strategi i praksis» utviklet seg. Her gikk man bort fra å se på strategi som noe organisasjonen har til å se på strategi som noe organisasjonen gjør. I denne oppgaven ønsket jeg nettopp å se på hvordan strategiarbeidet til en barnehageleder foregikk i praksis og fant derfor dette feltet nyttig å gå inn i. Dette fokuset på å gjøre strategi springer ut fra det prosessorienterte synet på strategi og har et fokus på organisasjonens mikroprosesser. Man er opptatt av hvilke metoder som brukes i strategiarbeidet og av hvem som er deltakere. Der strategi tidligere har vært sett på som noe

ledelsen jobbet med ser man i dette perspektivet på mellomledere, arbeidere og andre interessenter i og rundt organisasjonen som deltakere i arbeidet (Johnson, Langley, Melin, & Whittington, 2007). Som et forslag til rammeverk for forskning på strategi i praksis utviklet Whittington tre konsepter. Praxis, practices og practitioners (Whittington, 2006) som har blitt oversatt til norsk som metoder, prosesser og deltakere (Falkenberg & Stensaker, 2015, s. 181). Disse konseptene har i stor grad blitt tatt i bruk av forskere på feltet. Jarzabkowski m.fl (2007, s. 11) har på bakgrunn av disse konseptene utviklet et konseptuelt rammeverk for forskning på strategi i praksis som viser sammenhengen mellom disse tre konseptene og introduserer begrepet «strategizing», som jeg har oversatt til «å gjøre strategi». Jeg har utviklet en figur basert på dette rammeverket for å vise de tre konseptene og sammenhengen mellom disse.

Strategi i praksis



Jeg vil nå gå nærmere inn på disse tre konseptene og ulike teorier som blir brukt i analysen.

2.2.3 Strategiske prosesser

De strategiske prosessene beskriver den strømmen av aktiviteter i organisasjonen som fører fram mot en ny eller endret strategi. Dette er aktiviteter som utføres på alle nivåer i organisasjonen og i ulike deler av strategiutformingen eller implementeringen. Disse aktivitetene kan beskrives som strategiske episoder, som kan være planlagte eller framvoksende. De kan også være formelle, som for eksempel møter, eller uformelle, slik som småprat på pauserommet. Det kan beskrives som episoder eller sekvenser av episoder som til sammen utgjør en organisasjons strategiske arbeid (Whittington, 2006, s. 619; Hendry & Seidl, 2003).

Møter er blant de strategiske prosessene jeg vil gå inn på i analysen. Jarzabkowski og Seidl (2008) har gjort en undersøkelse av strategimøter ved ulike universiteter hvor de ser på hvordan disse møtene blir gjennomført, og hva som virker destabiliserende eller stabiliserende for den eksisterende strategien og de strategiske metodene som er tilgjengelige. De ser på lokalisering, agenda og møteledelse for å se hvilke mekanismer som fremmer eller hemmer kreativitet og deltakelse i strategiprosessen. Jeg vil også se på graden av dialog i møtene. I en artikkel som ser på strategiske diskusjoner i organisasjoner i et Habermasiansk perspektiv (Detchessahar & Journè, 2018) beskrives noen forutsetninger som skal til for å ha en genuin diskusjon. Forutsetningene er at det er argumentene og ikke den hierarkiske posisjonen som gir autoritet i diskusjonen, at diskusjonen er åpen for alle som er interessert eller involvert og at grensene for diskusjonen er fleksible slik at ingen kan kontrollere den.

Fenton og Langley sier: «much of the actual *doing* of strategy in organizations takes place in the form of talk, text and conversation» (2011, s. 1172). Dette er typisk uformelle aktiviteter som oppstår i møte med utfordringer eller i møte mellom organisasjonens medlemmer.

Gjennom disse aktivitetene tolkes strategiene og de strategiske metodene på ulike nivåer i organisasjonen. Ekman (2004) skriver at det er gjennom disse samtalene over kaffekoppen eller ved kopimaskinen, gjennom småpratet, at ledelsens planer og tekster tolkes og forstås og at det derfor er viktig for lederne å være med på dette småpratet. Han sier at småpratet fyller mange funksjoner i en organisasjon; det utvikler relasjoner og sosiale bånd. Og det skapes tillit, nye organisasjonsmedlemmer sosialiseres inn i organisasjonen, det skapes felles tolkninger og gis mandat til ledelse, det læres gjennom småpratet og historier og fortellinger formes. I tillegg foregår debriefing i småpratet. Småpratet blir en viktig del av strategiarbeidet,

for å lede og vise retning og for å vite hva som rører seg ute i organisasjonen og dermed kunne justere kurs etter dette. Dette er en annen av de strategiske prosessene jeg vil legge vekt på i min analyse.

Man kan også skille mellom analytiske og intuitive oppgaver som skal løses i strategiutviklingsprosessen (Knudsen & Flåten, 2015, s. 203). De analytiske oppgavene er de oppgavene som er av en slik art at vi vet alt vi trenger for å løse oppgaven. Vi vet hva som må gjøres og hvilke strategiske prosesser vi skal bruke for å gjøre det. Intuitive oppgaver er de man må bruke intuisjon, erfaring og kreativitet for å løse. Oppgaver der strategiske prosesser og framgangsmåter ikke er gitt, men hvor man har mulighet til å være kreativ i oppgaveløsningen. Dette gir mulighet for å utvikle nye og ukonvensjonelle strategiske metoder. Om en oppgave er analytisk eller kreativ avhenger ikke bare av oppgaven i seg selv, men også kunnskapen og erfaringen til den som skal løse den. En oppgave som for en erfaren leder kan være analytisk, vil kunne være en intuitiv oppgave for en leder som aldri har vært borti en slik oppgave før. Det er også slik at mange oppgaver trenger både analytiske og intuitive løsninger. Knudsen og Flåten skiller også mellom individuelle og gruppebaserte prosesser, men peker på at skillene her kan være glidende. En strategisk prosess kan gjerne bli satt i gang av en leder eller en ildsjel for så å gå over til en gruppebasert prosess (Knudsen & Flåten, 2015).

2.2.4 Strategiske metoder

De strategiske metodene er de verktøyene som er tilgjengelige for å utvikle og implementere en ny strategi. Disse metodene kan ha sitt utspring fra flere nivåer (Whittington, 2006, s. 620). Organisasjonsspesifikke strategiske metoder som for eksempel møtekalender innad i en barnehage, strategiske metoder som er spesielle for et sosialt felt, som for eksempel planleggingsdager i barnehagefeltet, eller samfunnsspesifikke strategiske metoder, som nasjonale diskurser om strategi, ledelse og demokrati i arbeidslivet. Analyseredskaper er klassiske strategiske metoder brukt i strategiutvikling og disse relaterer seg til planperspektivet. Men i dagens komplekse organisasjoner med skiftende omgivelser og forutsetninger er det mindre tid til analyse og plantenkning i strategiarbeidet. «(...)in a world of accelerating change, approaching strategy and organisation as interlinked and practical activities is more effective than traditional static and detached approaches that, privilege analysis» (Whittington, Molloy, Mayer, & Smith, 2006, s. 615). Andre strategiske metoder kan være sosiale metoder som hvordan møter er lagt opp, hvem leder, hvem tar ordet, hvilket «språk» snakker vi osv. Det kan også være symbolske verktøy som narrativer, eller materielle

slik som hvilke kanaler for kommunikasjon som brukes, bruk av power-point, whiteboards, post-its, plassering av møterom og pauserom osv. Det kan være vanskelig å skille strategiske metoder og strategiske prosesser. Metodene er de rutinene man har for strategisk arbeid, hva man gjør, mens prosessene er de faktiske aktivitetene, hvordan vi gjør det (Falkenberg & Stensaker, 2015, ss. 186-187)

Jarzabkowski (2004) peker på utfordringen i spennet mellom organisasjoners behov for strategiske metoder som fremmer stabilitet, og strategiske metoder som fremmer endring. Hun beskriver tendenser i mikrokonteksten (innad i organisasjonen) som fremmer stabilitet, som top-down management, høy grad av rutinisering, byråkratiske og hierarkiske strukturer og sterk homogen kultur. Tendenser i mikrokonteksten som fremmer endring er åpenhet og samarbeid mellom avdelinger, kunnskapsdeling, fleksibel tilnærming til strukturer og bred involvering i strategiarbeidet. Tendenser i makrokonteksten (marked, omgivelser, institusjonelle omgivelser) som fremmer stabilitet er stabil konkurranse, stabile økonomiske og sosiale betingelser og dominante sosiale institusjoner. Tendenser i makrokonteksten som fremmer endring er sterk konkurranse, endring i de økonomiske, og sosiale betingelsene og pre-institusjonelle sosiale strukturer. Jarzabkowski (2004) peker på at kunnskapsskapende og lærende organisasjoner har kjennetegn som fremmer endring, fordi de har en evne til å benytte seg av flere tolkninger av et problem/utfordring og benytte dem i strategiutviklingsprosessen. Hun sier videre at en åpenhet for nye løsninger og diskusjon innad i organisasjonen fremmer mulighet for endring og at nye medlemmer i slike organisasjoner vil kunne påvirke de strategiske metodene gjennom et nytt blikk på dem. Hun peker også på at en interaksjon mellom mikro- og makrokontekster også vil kunne gi innspill til nye måter å gjøre ting på, nye strategiske metoder, da makrokonteksten er mer sammensatt, ikke homogen slik som mikrokonteksten.

Jeg finner likhetstrekk mellom Jarzabkowskis beskrivelser av mikro og makro kontekster og Klausens beskrivelser av det store og lille fellesskapet (Klausen, 2013, s. 51). Klausen snakker om organisasjonen som det lille fellesskapet (mikrokonteksten) med det store fellesskapet (makrokonteksten) rundt. Han peker også på viktigheten av ledelse opp og ned, innad og utad, og på tvers for å forme organisasjonens strategi.

2.2.5 Strategiske deltakere

De strategiske deltakerne er alle som er involvert i strategiarbeidet på et eller annet nivå.

Tradisjonelt har man sett på ledelsen som deltakere i strategiarbeidet, men man har i senere

tid også begynt å fokusere på mellomledere, arbeidere og interessenter utenfor organisasjonen som strategiske deltakere i arbeidet (Vaara & Whittington, 2012, s. 297). De kan delta direkte eller indirekte gjennom påvirkning og det kan være deltakere som bevisst er tatt med i strategiarbeidet eller som blir involvert i arbeidet tilfeldig.

En studie på deltakelse i strategi så på hvilke diskurser som hemmet og fremmet deltakelse i strategiarbeidet (Mantere & Vaara, 2008). De beskriver tre diskurser som hemmer deltakelse. «Mystification», strategi som noe mystisk som utøves av toppledelsen beskrevet i visjoner og abstrakte termer og som de lavere nivåer gis lite innblikk i. «Disciplining», top-down ledelse, rigide hierarkiske strukturer, regler og rutiner. «Technologization», sterk kontroll av utøvelsen av strategien i organisasjonen med detaljerte beskrivelser og rutiner for utførelsen. De beskriver også tre diskurser som fremmer deltakelse. «Self-actualization», fokus på deltakernes evne til å skape mening i og mål for seg selv i strategiarbeidet. «Dialogization», fokus på dialog mellom deltakere på ulike nivåer. «Concretization», fokus på å gjøre prosesser og metoder forståelige og gjennomsiktede gjennom et klart språk slik at deltakerne får en forståelse for oppgavene.

De fant i sin undersøkelse, at mange mellomledere og arbeidere ikke ønsket å være deltakere i strategiarbeidet (Mantere & Vaara, 2008, s. 355). På tross av dette er det mange grunner til at man bør tilstrebe en så bred deltakelse som mulig i strategiarbeidet, noe flere undersøkelser har pekt på. For at en strategi skal fungere etter sin hensikt er man avhengig av utførelse på flere nivåer. Hvis man ikke lykkes i å engasjere mellomledere og arbeidere i dette arbeidet kan det føre til at strategier feiler eller ikke blir utført som planlagt (Laine & Vaara, 2007; Westley, 1990).

Whittington (2006, ss. 623-627) peker på noen implikasjoner av dette rammeverket med strategisk prosess, strategisk metode og strategiske deltakere. Han påpeker at de strategiske metodene som er tilgjengelige for organisasjonen kan hemme prosessene, altså at fruktbare aktiviteter eller strategiske prosesser ikke blir brukt fordi de strategiske metodene er fastlagte. Han er derfor opptatt av at organisasjoner må være åpne for nye strategiske metoder. Men han sier også videre at de strategiske prosessene kan endre de strategiske metodene, at metodene en organisasjon bruker gjerne oppstår og utvikler seg, for deretter å bli rutinisert på bakgrunn av strategiske prosesser i organisasjonen over tid og at en kreativitet i prosessene kan endre de strategiske metodene. Han mener derfor det er viktig å åpne for bruk av nye og kreative strategiske prosesser. De strategiske deltakerne er de som kan endre de strategiske prosessene

og dermed de strategiske metodene og introdusere nye strategiske deltakere. Derfor er det viktig å involvere flere deltakere fra ulike nivåer i strategiarbeidet for å finne de beste metodene for strategiarbeidet i den enkelte organisasjon. Han peker også på viktigheten av å skape en forståelse for de strategiske metodene hos deltakerne, ettersom deres tolkning av oppgavene er avgjørende for utførelsen av strategien.

2.2.6 Å gjøre strategi

Strategiske prosesser beskriver altså de aktivitetene som foregår i organisasjonen for å utvikle og implementere strategier. Strategiske metoder viser til de verktøy, praksiser og retningslinjer som er tilgjengelige for å gjennomføre strategier. Strategiske deltakere viser til menneskene innenfor og utenfor organisasjonen og på ulike nivåer, som påvirker, former og gjennomfører strategien. Strategizing er begrepet som blir brukt om koblingen mellom disse konseptene (se fig. 1). «*Strategizing refers to the doing of strategy; that is, the construction of this flow of activity through the actions and interactions of multiple actors and the practices that they draw upon*» (Jarzabkowski, Balogun, & Seidl, 2007, s. 8). Jeg har i min oppgave valgt å oversette strategizing med «å gjøre strategi».

2.2.7 Forskningsspørsmål

Ut fra de tre konseptene jeg nå har beskrevet, har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål for å finne svar på min problemstilling: «Hvordan gjør en barnehageleder strategi?»

Hvilke strategiske metoder er tilgjengelige for barnehagelederen?

Hvilke strategiske prosesser bruker barnehagelederen?

Hvilke strategiske deltakere er inkludert i barnehagelederens strategiske arbeid?

2.2.8 Strategi i det offentlige

Strategilitteraturen, også den om strategi i praksis, befatter seg i stor grad med bedrifter i et marked. Barnehagen er en del av offentlig sektor, gjennom å ha fått sitt mandat fra samfunnet og gjennom finansiering fra det offentlige. Offentlige organisasjoner som barnehagen vil ha noen andre forutsetninger enn bedrifter i et marked, da kampen om konkurransefortrinn og profittmaksimering ikke er vesentlige faktorer i strategiarbeidet. Driveren bak strategi i det offentlige er ikke ønske om å skape et størst mulig overskudd, men legitimitet. Den må være nødvendig, velfungerende, troverdig og profesjonell (Klausen, 2014, s. 48). Offentlige organisasjoner må også forholde seg til en kompleks omverden av interessenter med motstridende interesser (Bleken, 2005, s. 20) og et stort antall ulike mål. I tillegg vil ledere i

offentlige organisasjoner være styrt fra staten (politikerne) og i barnehagesektoren av kommune eller private som eiere. Klausen (2014, s. 20) viser til et hierarki av strategier hvor de øverste nivåene, visjon og misjon, er fastsatt og styrt av politikerne. Så vil det også ligge kommunestrategier og sektorstrategier for kommuner eller regioner eller strategier innad i en privat barnehagekjede, som er styrende i forhold til det strategiske handlingsrommet en leder i en barnehage har. Klausen snakker også om samtidskontekst, samfunnsskontekst og sektorkontekst som styrende for handlingsrommet (Klausen, 2014, s. 36), noe som gjenspeiler Whittingtons beskrivelse av de ulike nivåene strategiske metoder kan ha utspring fra, samfunn, sosialt felt og organisasjon (Whittington, 2006, s. 620).

Den norske barnehagesektoren har blitt underlagt sterkere styring fra stat og eiere de siste tiårene. Før var sektoren preget av det som blir betegnet som grasrotautonomi, med lite styring og kontroll fra myndighetene og stort råderom for den enkelte barnehage. Men gjennom innføring av barnehagelov, rammeplan for barnehagen og overføring av ansvaret for sektoren til Kunnskapsdepartementet, er det nå en utpreget styring gjennom hierarkisk standardisering og konsensusbygging, hvor rammeplan, veiledere, nettressurser, rapportering og kompetanseutviklingstiltak er noen av styringsverktøyene staten bruker for å styre og kontrollere innholdet i barnehagene (Børhaug & Gotvassli, 2016 ; Borgund & Børhaug, 2016). Dette vil innskrenke handlingsrommet til barnehagelederne, men det er flere som argumenterer for at handlingsrommet ikke er så trangt som det kan synes og at mulighetene man har for å påvirke politikerne og for å utvikle sektoren gjennom en slik påvirkning, er større enn man tror (Pettersvold & Østrem, 2018, s. 191; Klausen, 2014, s. 53). Når det gjelder den kompleksiteten og de mange mål offentlige virksomheter jobber mot beskriver Klausen det krysspresset lederne befinner seg i, mellom mange ulike interessenter og målsetninger. Han sier videre at de strategiske beslutninger disse lederne gjør ofte er strategiske dilemmaer, altså at uansett hva man beslutter vil noen bli misfornøyde. Derfor blir strategisk kommunikasjon og begrunnelse av avgjørelser til omverdenen viktig (Klausen, 2014, s. 58). En annen ting som skiller strategi i det offentlige fra bedriftsstrategi i et marked, er et fokus på samarbeidsstrategi heller enn konkurransestrategi. Man samarbeider virksomheter, kommuner, etater og regioner imellom og deler kunnskap og erfaringer (Klausen, 2014, s. 157-176). Til slutt peker han på at offentlige virksomheters svar på utfordringer ofte vil være strategisk redesign og omorganisering, fordi det ikke er rom for å starte på null og skape en ny struktur i en offentlig virksomhet. Det er sterke føringer i sektorene, de ansatte i virksomhetene har med seg erfaringer fra andre tilsvarende

virksomheter i det offentlige og man har sjelden mulighet til å starte med blanke ark i strategiarbeidet (Klausen, 2014, s. 209).

2.2.9 Kritikk

Knights og Morgan (1991) kritiserer konseptet strategi og den plassen det har i organisasjoner. De ønsker å se på den posisjonen strategi har fått som noe «naturlig» i motsetning til noe som kan være utfordrende i organisasjonens liv. De ser på hvilke diskurser som har gitt strategi den posisjonen det har og på hvordan strategi som en makt-mekanisme gjør individer til subjekter som finner mening gjennom sin deltakelse i strategidiskursen og praksisen. De kritiserer at posisjonen strategi har fått gjør det vanskelig å nærme seg organisasjoner med et annet utgangspunkt. De peker også på den makten strategidiskursen gir ledelsen og de strategiske aktørene på bekostning av de andre medlemmene av organisasjonen og anbefaler et mer kritisk syn på strategi som diskurs og dens plass i organisasjonene.

Carter, Clegg og Kornberger (2008) ser nærmere på «strategi i praksis» feltet i sin kritikk. De argumenterer for at dette feltet ikke er noe nytt slik det blir hevdet, men at forskning på strategi i praksis har vært utført i mange tiår. De kritiserer også det de ser på som et fortsatt fokus på ledelse i forskningen, og sier at strategi som praksis perspektivet posisjonerer seg som et problemløsningsverktøy for ledelseseliten, i likhet med tradisjonell strategiforskning. De problematiserer videre begrepet praksis, og mener det er et for vidt begrep, det rommer alt og ingenting og gir derfor ingen mening eller retning. I tillegg mener de at feltet glemmer å se på makt og politikk som viktige påvirkninger på strategi i praksis og etterlyser mer forskning på språk, makt, politikk, symboler og materialiteter.

I en artikkel fra 2012 bekrefter to av de sentrale bidragsyterne innen strategi i praksisfeltet i stor grad en del av denne kritikken og foreslår flere områder som trenger mer fokus (Vaara & Whittington, 2012). De er uenige i Knights og Morgans (1991) påstand om at det finnes en strategidiskurs og mener det er flere ulike strategidiskurser, men de er enige i konklusjonen om at disse trenger mer fokus og undersøkelse. De etterlyser videre mer fokus på språk, tale og narrativer i forskningen i tillegg til de materielle sidene av arbeidet, både som ting og verktøy, men også som plassering av deltakere i møter, kroppenes innvirkning osv. Carter Clegg og Kornberger stilte spørsmål ved den manglende link til Mintzbergs arbeider med emergente strategier (Carter, Clegg, & Kornberger, 2008, s. 87). Dette bekrefter også Vaara og Whittington (2012) gjennom å etterlyse mer fokus nettopp på slike emergente strategier i forskningen på strategi i praksis. Til slutt bekrefter de det svake fokuset på den delen av

organisasjonen som ikke er ledelsen og oppfordrer til mer forskning på arbeidere, mellomledere og andre omkringliggende interessenter og påvirkere. I en annen artikkel advarer Seidl og Whittington (2014) mot det de kaller «micro-isolationism» i strategi i praksisforskningen, med et for snevert blikk på små deler av lokale strategiprosesser, strategiske metoder og deltakere, og oppmuntrer til et utvidet blikk på makrokonteksten, på makt, politikk og diskurser.

Jeg har tatt med meg noen av poengene i denne kritikken inn i min oppgave og forsøker å ha et bredere fokus med tanke på emergente strategier, deltakere og på makrokonteksten i forhold til makt og politikk. Jeg finner allikevel strategi i praksis perspektivet nyttig for min undersøkelse og rammeverket med strategisk prosess, strategisk metode og strategiske deltakere for min analyse.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for min forforståelse som forsker og hvordan jeg er situert i forskningen gjennom feltsituering, selvbiografisk situering og tekstsituering (Neumann & Neumann, 2012). Jeg vil deretter beskrive studiens hoveddesign, de ulike metodene jeg brukte i datainnsamlingen og analysestrategien. Til slutt vil jeg gå inn på de etiske vurderingene i forskningen og si noe om studiens validitet og reliabilitet.

3.1 Forforståelse

Her vil jeg klargjøre mitt vitenskapsteoretiske ståsted som ligger som grunnlag for denne oppgaven. Det finnes mange ulike ontologiske og epistemologiske perspektiver innen vitenskapen og man kan få inntrykk av en svart hvitt tenkning der man må velge en posisjon og avvise de andre. Jeg synes dette er problematisk fordi jeg har et pragmatisk syn på vitenskapsteorien og kan føle tilhørighet til ulike retninger avhengig av hva det er jeg ønsker å finne ut av. Dette betyr ikke at jeg ser på den ontologiske og epistemologiske bakgrunnen for forskning som uviktig, jeg mener det er viktig å kjenne til utgangspunktet for forskningen. Det betyr at jeg mener forskningen kan være interessant uavhengig av hvilke perspektiver som er valgt. I denne oppgaven hvor jeg ønsker å se på hvordan en barnehageleder gjør strategi, plasserer jeg meg i en sosialkonstruksjonistisk tradisjon og jeg vil redegjøre for min forståelse av denne nedenfor.

3.1.1 Sosialkonstruksjonisme

Innenfor samfunnsvitenskapen har sosialkonstruksjonismen fått en viktig posisjon som vitenskapsteoretisk perspektiv. Først og fremst som et kunnskapssyn (epistemologi), men også som et ontologisk utgangspunkt. Berger og Luckmanns bok «Den samfunnsskapte virkelighet» (2006) er et sentralt verk. De ble influert av fenomenologien men også av forfattere som Marx, Nietzsche, Sheler og Mannheim som satte spørsmålstegn ved det positivistiske kunnskapssynet og argumenterte for at kunnskapen skapes gjennom prosesser der makt er et viktig element (Alvesson & Skjöldberg, 2017, s. 40). Ifølge boken til Berger og Luckmann forstås virkeligheten og kunnskapen om virkeligheten som sosialt konstruert i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv. Individene konstruerer hele tiden nye vaner og rutiner gjennom våre sosiale relasjoner og kategoriseringer av det vi observerer. Disse spres imellom individene og blir til faste tenke- og handlingsmønstre som benevnes som institusjoner. Disse institusjonene kan være «barnehage», «medvirkning», «strategisk ledelse», blir etterhvert oppfattet som noe utenfor individenes påvirkning, noe gitt, en objektiv virkelighet. Individene på sin side blir sosialisert gjennom disse institusjonene (Berger & Luckmann, 2006). Jeg finner dette perspektivet nyttig i denne studien fordi jeg ønsker å se på hvordan strategi gjøres, eller skapes, gjennom ulike institusjoner og mellom ulike individer.

Alesson og Sköldberg (2017, s. 55) inndeler hovedretningene i sosialkonstruksjonismen i tre; grad av radikalitet, om kjernen i de sosiale konstruksjonene er kognitiv eller språklig, og forskerens rolle i konstruksjonen av kunnskap (objektivitet). Når det gjelder grad av radikalitet skiller de mellom i) et kritisk perspektiv der man setter spørsmålstegn ved ting som har vært oppfattet som naturlige og som man påviser er sosialt konstruert. ii) Den andre graden er en sosiologisk teori som argumenterer for at samfunnet er sosialt konstruert. iii) Den tredje graden er epistemologisk og sier at kunnskap er sosialt konstruert mens iv) den fjerde graden er ontologisk og sier at virkeligheten er sosialt konstruert. Jeg plasserer meg inn i den tredje graden da jeg mener at både samfunnet og kunnskapen er sosialt konstruert, mens jeg tenker at deler av virkeligheten eksisterer objektivt uavhengig av sosial konstruksjon.

Den andre inndelingen gjelder kjernen i konstruksjonen og om den er kognitiv eller om de sosiale konstruksjonene ligger i språket. Jeg tenker at konstruksjonene foregår kognitivt, selv om jeg også mener at språket spiller en stor rolle i konstruksjonene. Dette vil mine funn som viser til småprat som en viktig strategisk metode peke på.

Den tredje inndelingen gjelder forskerens kunnskapsproduksjon om de sosiale fenomenene. Er det de som forskes på som utfører den sosiale konstruksjonen eller konstruerer forskeren gjennom sin forskning den kunnskapen som kommer frem. Her tenderer jeg også til å si ja takk begge deler. Jeg mener at forskeren med sin for forståelse og sine referanserammer selvfølgelig vil være deltaker i konstruksjonen av kunnskap, men at man gjennom etterrettelige metoder i noen grad vil kunne skille mellom dette og de konstruksjonene han studerer. Samtidig vil forskerens tilstedeværelse og fokus kunne påvirke hvilke data man finner. Det å ha noen som observerer seg kan gjøre at man handler på andre måter enn man vanligvis ville ha gjort. Også det at observatøren har et uttalt tema i fokus for observasjonene kan påvirke informanten til å være mer bevisst på dette temaet enn den ellers ville ha vært.

3.1.2 Hermeneutikk

Når det gjelder tolkningen av mine funn vil jeg bruke en hermeneutisk metode. En hermeneutisk tolkningsmetode er en teksttolkningsmetode, hvor tekst refererer til ulike former for budskap som tolkes. Den innebærer også en veksling mellom helhet og deler av helheten og et bevisst forhold til forskerens forståelser og konteksten rundt data (Alvesson & Skjoldberg, 2017, ss. 142-153). Min datainnsamling foregår gjennom barnehagelederens perspektiv, men omfatter mange ulike interessenter og ulike situasjoner, formelle og uformelle. I tillegg bruker jeg tre ulike metoder til datainnsamling; skygging, intervju og dokumentanalyse. Den hermeneutiske metodes fokus på vekslingen mellom helhet og deler av helheten fungerer bra for å analysere de ulike formene for data jeg har samlet inn. I tillegg vil min tolkning i stor grad være avhengig av min forståelseshorisont som forsker og de ulike teoriene jeg har med meg i bagasjen, som jeg vil bruke for å tolke de ulike delene av dataene. Derfor mener jeg at en hermeneutisk tolkning med et skiftende fokus på kontekst i datainnsamlingen og min egen posisjonering og påvirkning som forsker vil være hensiktsmessig.

3.2 Forskerrollen

Som jeg skrev da jeg presenterte min posisjonering i et sosialkonstruktivistisk forskningsparadigme mener jeg at forskeren er en aktiv deltaker i kunnskapsproduksjonen, selv om jeg mener det er mulig å finne kunnskap om fenomener uavhengig av forskeren. Jeg mener derfor det er viktig å avklare hvordan mine forståelser og erfaringer påvirker mitt valg av tema og fokus, hvordan min tilstedeværelse og mine metoder påvirker felten og hvordan min forståelse påvirker presentasjonen. Jeg vil bruke Neumann og Neumann (2012)

for å reflektere over hvordan jeg som forsker er situert i forskningen gjennom feltsituering, selvbiografisk situering og tekstsituering.

3.2.1 Feltsituering

Feltsituering handler om hvordan vi opplever og oppleves av de menneskene vi møter i felten (Neumann & Neumann, 2012, s. 17). Jeg brukte tre metoder i min datainnsamling, dokumentanalyse, skygging og intervju. I mitt prosjekt var dette med feltsituering todelt, det ene var hvordan jeg opplevde og opplevdes av informanten, og hvordan denne opplevde selve skyggingen og intervjuet. Det andre handler om hvordan de andre menneskene informanten samhandlet med underveis i skyggingen opplevde meg og hvordan jeg opplevde dem. I forhold til informanten opplevde jeg at det var et åpent og positivt forhold hele veien gjennom prosjektet. Informanten fortalte i intervjuet på slutten av datainnsamlingen at hun på forhånd hadde tenkt mye på hva jeg ønsket å se, på hvilke oppgaver som kunne være interessante for meg å observere og hvilke som ikke ville være interessante. Men hun sa også at etter en dag tenkte hun ikke mer på dette, fordi hverdagen tok henne og hun opplevde at jeg tilpasset meg de situasjonene som oppsto. Vi hadde underveis i skyggingen flere samtaler om studiens tema og informanten kan på forhånd ha reflektert over temaene som ble tatt opp. Dette kan ha påvirket intervjuet.

Når det gjelder de andre menneskene som på ulikt vis ble involvert i skyggingen gjennom å samhandle med informanten, merket jeg at min tilstedeværelse påvirket en del av dem. Dette ble også bekreftet av informanten, som fortalte at de vanligvis mye oftere kom til henne med spørsmål og innspill. Jeg justerte tiden jeg skygget styrer for å gi rom for de ansatte til å komme til henne uten å føle seg «registrert» av meg. Dette førte naturligvis til at jeg ikke fikk alle de dataene jeg kunne fått, hvis de ansatte hadde vært tryggere på situasjonen. I ettertid ser jeg at enda bedre informasjon fra meg ikke bare til informanten, men også til de som var rundt kunne gitt meg mer og annen data om hennes samhandling med de ansatte spesielt.

3.2.2 Selvbiografisk situering

Selvbiografisk situering handler om å reflektere over egen erfaringsbakgrunn og posisjon (Neumann & Neumann, 2012, s. 18). Jeg er som barnehagelærer, styrer og masterstudent på studiet barnehageledelse opptatt av barnehage og ledelse i barnehagen. Min egen erfaring som styrer har gjort meg interessert i strategisk ledelse og er grunnen til at jeg har valgt dette tema for studien. Samtidig har jeg som barnehagelærer og leder et sterkt relasjonsfokus, og min tro på at kunnskap konstrueres sosialt har nok påvirket valg av problemstilling, hvordan styrer

gjør strategi sammen med andre. Jeg har felles utdanning og jobberfaring som informanten og jeg jobber også som barnehageleder. Dette var både en styrke og svakhet i forskningen. Styrken ligger i at vi snakker samme språk og har felles erfaringer som gjør at jeg lettere kunne oppnå trygghet i relasjonen, og som også gjorde at jeg kunne lese situasjoner som oppsto i skyggingen raskt og justere meg etter det. Ulempen ligger i faren for å tolke meg selv, mine erfaringer og meninger inn i observasjonene. Dette var noe jeg var bevisst i prosessen. Ulike observasjoner og våre samtaler om disse observasjonene viste meg at vi på tross av våre likheter også naturlig nok, har svært ulike forklaringsmodeller og motivasjon bak våre handlinger. Dette gjorde det lettere å opprettholde avstanden mellom meg selv og det jeg observerte.

3.2.3 Tekstsituering

Tekstsituering handler om å situere seg i teksten, og å situere teksten i forhold til mottaker (Neumann & Neumann, 2012, s. 96). I og med at mitt utgangspunkt er sosialkonstruksjonistisk og at jeg mener jeg som forsker er medkonstruktør av kunnskap vil min situering være tydelig i teksten, både i dette kapittelet, men også i andre deler. Teksten i seg selv er en mastergrad, og leserne er i hovedsak veiledere, sensorer og eventuelt andre interesserte i barnehagefeltet. Dette har betydning for hvordan jeg skriver. Hadde jeg skrevet en tekst for andre mottakere måtte jeg kanskje ha gått nærmere inn på hvordan barnehagefeltet organiseres og hva en leder i en barnehage er. Men dette er kunnskap mine lesere har og jeg trenger derfor ikke gå detaljert inn på dette.

3.3 Valg av hoveddesign, Case-studie

Det jeg ønsket å finne svar på gjennom denne studien var hvordan en barnehageleder gjør strategi. For å finne svar på dette fant jeg at en case-studie ville være en god design. En case-studie kan gjøres på mange ulike måter. Det kan være et konkret studieobjekt, for eksempel en bedrift eller en hendelse, som for eksempel en omorganisering i en bedrift. I samfunnsvitenskapen kjennetegnes case-studier av at oppmerksomheten begrenses til en spesiell case og at denne studeres inngående (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2012, s. 86). En case-studie kombinerer empiri og teori. Den casen du studerer og de dataene du får bygges ut med den teorien du bruker for å analysere og forklare funnene. «The study is what lies all around the case. Rather like a large piece of baggage with a smaller one (the case) inside it.» (Rhedding-Jones, 2005, s. 68). Ifølge Yin (Yin, 2018, ss. 9-11) starter ofte case-studier med en problemstilling hentet fra praksis som søker å finne ut noe om hvordan eller

hvorfor. I mitt tilfelle er nettopp hvordan en barnehageleder gjør strategisk arbeid i praksis problemstillingen, og jeg finner derfor denne designen nyttig.

Man kan ha en enkeltcase-studie eller en flercase-studie. På bakgrunn av omfanget av min studie og tidsbegrensningen var en enkeltcase-studie det som passet best. Analyseenheten i min studie er en barnehageleder. Jeg kunne inkludert flere analyseenheter som ansatte eller andre interessenter, men ønsket å fokusere på barnehagelederens praksis og valgte derfor å begrense det til den ene analyseenheten.

En case-studie består gjerne av flere metoder som brukes til å finne mest mulig informasjon om casen. Ifølge Yin vil forskerens teoretiske antakelser være det som styrer den videre undersøkelsen (2018, s. 34). I mitt tilfelle har jeg noen antakelser om at barnehagelederen driver strategisk arbeid og at andre interessenter deltar i dette, men ut over det har jeg et åpent utgangspunkt. Jeg har derfor det Yin kaller en beskrivende case-studie, mer enn en teoristyrte (2018, s. 36). Det vil si at jeg gjennom mine metoder beskriver mine funn, som jeg så analyserer og bygger ut ved hjelp av teori.

3.4 Rekruttering av informant

Da jeg skulle ta stilling til mitt utvalg gjorde jeg en vurdering av utvalgsstørrelse, utvalgsstrategi og rekruttering, slik som det er beskrevet av Johannessen, Tufte og Christoffersen (2012, ss. 104-118). Min problemstilling handler om barnehagelederens praksis og derfor ble skygging valgt som metode i tillegg til intervju og dokumentanalyse. Pragmatiske hensyn som størrelsen på oppgaven, tidsbegrensning og muligheten til å kombinere datainnsamlingen med full jobb, gjorde at jeg bestemte meg for en enkeltcase-studie. Det kunne vært interessant å gjøre samme studie i flere barnehager for å kunne sammenligne og drøfte likheter og ulikheter, men dette vurderte jeg til ikke å være gjennomførbart. Min utvalgsstørrelse ble derfor en case, med en informant (analyseenhet). Jeg mener allikevel at jeg på bakgrunn av denne ene casen har fått mange interessante funn. Når det gjelder utvalgsstrategien var det selvsagt at jeg måtte ha en barnehageleder. Jeg ønsket en leder med flere års erfaring og som hadde et bevisst forhold til strategi. Som beskrevet i kapittelet om tidligere forskning har Gotvassli og Vannebo (2014) gjort en undersøkelse om barnehagelederes bevissthet rundt strategibegrepet. På bakgrunn av dette ønsket jeg å rekruttere en leder som hadde et bevisst forhold til strategi fordi det ville øke sjansene for å få relevant data gjennom observasjonene og intervjuet. Mine kriterier var derfor at jeg ønsket en barnehageleder med noen års erfaring og et bevisst forhold til strategi. I tillegg, av praktiske

hensyn, ønsket jeg at informanten ikke skulle befinne seg for langt unna mitt hjemsted. Jeg kjente til en barnehageleder som oppfylte disse kriteriene og tok kontakt med henne pr mail. Der presenterte jeg problemstillingen min, de metodene jeg ønsket å bruke og tidsplanen og spurte om hun kunne tenke seg å være min informant. Dette var to måneder før planlagt datainnsamling. Hun sa umiddelbart ja, og vi ble enige om tidspunkt for datainnsamlingen.

3.5 Datainnsamling

For å finne svar på min problemstilling ønsket jeg å få et innblikk i hverdagen til en barnehageleder, for å se hvordan det strategiske arbeidet utfoldet seg i praksis. Ettersom jeg ikke kunne finne tidligere studier på dette gjennom litteratursøk på bibsys, google og google scholar, og heller ikke gjennom den forskningen på strategi i barnehagen som jeg tidligere har gjennomgått (kapittel 2.1), hadde jeg ikke på forhånd noe klart bilde av hvordan dette foregikk og jeg bestemte meg derfor for å bruke observasjon som metode. Men ettersom jeg hadde et åpent utgangspunkt for observasjonen, i den forstand at jeg ikke på forhånd visste når jeg ville kunne se det jeg lette etter og ikke heller hva det var jeg så etter, var det viktig for meg å få innblikk i en så stor del av hverdagen til barnehagelederen som mulig. Jeg hadde en forforståelse som sa at mye av det strategiske arbeidet i forhold til interessentene ville foregå i formelle settinger som møter ol., men var nysgjerrig på å se om det også kunne foregå i de uformelle settingene, i hverdagen, og hvordan dette foregikk. Jeg bestemte meg derfor for å bruke skygging som metode. Skygging er en observasjonsmetode hvor man følger informanten tett i dennes gjøremål og egner seg godt når man skal studere informanter med komplekse og varierte arbeidsoppgaver, og som er mye på farten (Czarniawska, 2013, ss. 15-17). Jeg jobber selv som barnehageleder og har erfart at man sjelden vet hvordan dagens oppgaver vil utvikle seg og det ville derfor vært vanskelig å på forhånd planlegge hvilke tidspunkt og situasjoner som ville være viktige og relevante for meg å observere. I tillegg ønsket jeg som sagt et åpent fokus i observasjonen. Jeg visste ikke på forhånd hva jeg skulle se etter.

For å få svar på ulike spørsmål knyttet til mine observasjoner og for å få et innblikk i informantens tolkninger av observasjonene ønsket jeg i tillegg å ha et intervju med informanten, i etterkant av skyggeperioden. Jeg oppdaget også gjennom mine observasjoner at en del av de strategiske metodene brukt av informanten var anbefalt eller pålagt av eier. Jeg bestemte meg derfor for å inkludere dokumentet sektorplan for barnehage i xxxkommune i studiens data, analyse av dette ble derfor en tredje metode. Jeg vil nå gå gjennom bakgrunnen for de ulike metodene jeg brukte og hvordan de ble brukt i praksis i denne studien.

3.5.1 Skygging

Skygging er en forskningsmetode hvor forskeren følger en informant tett over en lengre periode. Forskeren går hvor informanten går (McDonald, 2005, s. 456). Skygging er ikke en ny metode, men den er sjeldent beskrevet i barnehagefeltet (Hognestad & Bøe, 2016, s. 592). Czarniawska beskriver tidligere studier som har tatt i bruk en slik metode (2013, ss. 20-23) hun følger linjene til metoden tilbake til en studie av formenn utført av Alex Bavelas i 1944, selv om detaljene fra denne studien ikke finnes og begrepet skygging ikke er brukt. Henry Mintzberg brukte i sin studie av ledere på ulike nivåer det han kaller strukturt observasjon (Mintzberg, 1973) som Czarniawska argumenterer for at er skygging. Han fulgte 5 ulike ledere og klassifiserte observasjonene han fant i ulike kategorier. Han argumenterer for at denne observasjonsmetoden ikke bare gir innblikk i hva ledere gjør, men hvor mye de gjør det og hvordan de gjør det. I kontrast til denne formen for skygging har vi Scalvis studie av elever i USA og Italia. (Scalvi (slik sitert hos Czarniawska, 2013, s. 32)) Hun lagde et sett anti-regler, som blant annet sa at hun startet studien uten å vite hva hun så etter eller ha en anelse om hva hun ville finne. Gjennom beskrivelser av disse studiene viser Czarniawska at skygging kan ta mange ulike former, strukturert eller ustrukturert. Det som skiller skygging fra annen deltakende observasjon er mobiliteten. Forskeren følger informanten som en skygge gjennom hele perioden uavhengig av hvilke aktiviteter denne utfører. «By following one person through the organization, the shadower obtains insight into a focused and specific experience which is relevant to a particular expert role» (McDonald, 2005, s. 457). Denne metoden vil derfor kunne gi innsikt nettopp i hvordan barnehagelederen gjør strategi gjennom hele spennet av aktiviteter hun involveres i og gi et innblikk i organisasjonen gjennom informantens øyne. Det gir en mulighet til å studere mikroprosessene i arbeidet (McDonald, 2005, s. 469), noe som er vesentlig i forskning på strategi i praksis. Dette gjorde at jeg vurderte skygging som en god metode for å finne svar på min problemstilling.

En av utfordringene ved denne metoden er at det kan være vanskelig å skaffe informant, fordi det er en metode som er tidkrevende og hvor informanten blir kontinuerlig observert i sitt arbeid og sine interaksjoner, noe som kan føles ubehagelig (McDonald, 2005, s. 458). Ved valg av informant er dette viktig å ta hensyn til, og jeg ønsket derfor en informant med noe erfaring i jobben og som var trygg i sin rolle. Czarniawska (2013, s. 51) sier at en likhet med informanten kan gjøre rekrutteringen lettere. Min informant var en kvinne med samme alder og bakgrunn som meg, vi har lik utdanning og jobber begge som barnehageledere. Hun hadde i tillegg erfaring i sin rolle som barnehageleder. En annen positiv effekt av likhet mellom

forsker og informant er at det kan være lettere å få en god kontakt. Dette vil gjøre skyggingen mer fruktbar, fordi informanten føler seg trygg på blikket fra forskeren (Czarniawska, 2013, s. 51). En annen utfordring som kan dukke opp på grunn av det tette samspillet mellom forsker og informant, er hvordan forholdet dem imellom påvirker informantens fokus og forskerens blikk. Gjennom å bli fulgt av en forsker som har et uttalt fokus i sin observasjon vil informanten kunne legge mer vekt på dette i sin daglige aktivitet enn hun ellers ville ha gjort. Samtidig vil det kunne være utfordrende for forskeren å beholde et åpent og kritisk blikk på informantens aktiviteter ettersom de blir bedre kjent (McDonald, 2005, s. 459). Andre utfordringer i skyggingen kan være tidsbruken og kravet om konstant oppmerksomhet fra forskeren i lange perioder (Hognestad & Bøe, 2016, s. 594).

3.5.2 Gjennomføring av skyggingen

Jeg skygget informanten i to uker gjennom hverdagen i barnehagen og på møter internt og eksternt. Før jeg kom i barnehagen hadde informanten informert de ansatte om hvorfor jeg var der og hva jeg skulle gjøre. Jeg skulle følge henne som en skygge gjennom dagen. Jeg skulle ikke observere de ansatte eller barna, men informantens praksis. Informanten beskrev senere i intervjuet at hun på den første dagen følte hun måtte «underholde» meg, eller gjøre noe jeg kunne finne interessant. Dette var ikke noe jeg la merke til, sannsynligvis fordi dette også var min første dag med skygging, noe som også var en uvant situasjon for meg. Hun beskrev at hun etter denne dagen ikke tenkte mer over det og at hun utførte sine oppgaver på normalt vis. Når det gjelder barna, foreldrene og de andre ansatte kunne det virke som noen ble mer påvirket av min tilstedeværelse. Noen av barna lurte veldig på hva jeg gjorde der og på hva jeg skrev. Jeg fortalte at jeg skulle se hva informanten gjorde hele dagen, men innledet ikke til mer samtale enn det de lurte på og etterhvert som nyhetens interesse forvant ble jeg stort sett oversett av barna. Det hendte at noen av de ansatte ønsket å snakke med informanten uten at jeg var tilstede, og da gikk jeg ut eller bort. Informanten fortalte at det var merkbart mindre henvendelser enn normalt, noe jeg tolker som at endel av de ansatte syntes det var vanskelig å skulle registreres eller å måtte be om at jeg forlot rommet. I ettertid ser jeg at jeg burde ha informert de ansatte bedre, presentert meg og mitt prosjekt for dem og understreket at jeg ikke observerte dem, ikke noterte noe om dem og at det var helt greit å be meg trekke meg unna. Når det gjelder foreldrene var det noen tilfeller hvor informanten ba om å få ha samtaler med foreldrene alene, men jeg fikk også være med på samtaler av mindre sensitiv natur. Jeg hadde på forhånd ønsket å få være med i så mange ulike settinger som mulig, både formelle og uformelle og med ulike interessenter. Jeg var derfor med på foreldremøte, planleggingsdag,

eiermøte, tilsynsmøte og nettverksmøte. Alle deltakere var informert om min tilstedeværelse og mitt prosjekt.

For å registrere data brukte jeg en notatbok. Jeg startet hver dag med å skrive dato og setting, og delte observasjonene opp på to sider. En side for observasjonen og en side for refleksjoner og spørsmål. Jeg var på forhånd usikker på hvordan jeg skulle få notert «i farta», men dette viste seg å være uproblematisk. Det var alltid mulighet for å skrive mens informanten gjorde noe praktisk eller var i en samtale med andre som ikke var relevant for meg å dokumentere. I tillegg kunne jeg bruke tid på å fylle ut observasjonene mens informanten gjorde administrative oppgaver på PC. Jeg opplevde av og til at de ansatte ble usikre når jeg noterte, noe som igjen tyder på at jeg burde ha informert bedre om hva jeg skulle observere og notere.

3.5.3 Intervju

I tillegg til skygging ville jeg ha et intervju med informanten på slutten av datainnsamlingen. Jeg valgte å ha et semistrukturert intervju, basert på temaene strategi og deltakere, og to observasjoner jeg gjorde under skyggingen. Intervju er en godt egnet metode for å finne informantens tanker og meninger bak det man observerer (Brinkmann & Tanggaard, 2012, ss. 19-21). Man kan finne ut noe om verdier og motivasjon. Fordi det var vanskelig å dokumentere alle samtaler jeg hadde med informanten rundt observasjonene under skyggingen, ville jeg bruke intervjuet til å ta opp noen sentrale temaer fra disse samtalene igjen.

Ifølge Kvale og Brinkmann (Kvale & Brinkmann, 2012) er intervjuet en metode for å forstå verden fra informantens side. Gjennom bruk av intervju som metode i tillegg til skygging søker jeg å få vite noe om informantens forståelse av de begrepene som er sentrale for undersøkelsen. Dette vil ifølge Kvale og Brinkmann være et begrepsintervju (2012, s. 163). I tillegg til dette ønsket jeg å få informantens tanker og beveggrunner for de observasjonene jeg har gjort. Jeg valgte derfor å gjennomføre et semistrukturert intervju hvor jeg utarbeidet en intervjuguide (vedlegg 2) basert på sentrale begreper i min problemstilling og to observasjoner jeg hadde gjort i løpet av skyggingen. I et semistrukturert intervju kan forskeren bevege seg mellom temaene i intervjuguiden (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2012, s. 137), noe som passet bra i mitt tilfelle der begreper og observasjoner gikk inn i hverandre.

3.5.4 Gjennomføring av intervju

Intervju er en form for samtale, men en samtale med ulike maktforhold. Det er intervjueren som spør og informanten som svarer (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 22). Derfor vil konteksten til intervjuet, hvor, når og hvem, ha noe å si for hvilke data man får. Intervjuet ble gjort en uke etter avsluttet skygging. Det ble gjennomført på informantens kontor. Det var satt av god tid til intervjuet og informanten hadde på forhånd fått en intervjuguide (vedlegg 2). Dette for at hun kunne forberede seg på hva jeg ønsket å snakke om og ha tid til å reflektere over observasjonene jeg ønsket å ta opp. Intervjuet var semistrukturert og jeg lagde en intervjuguide basert på hovedbegrepene i min problemstilling og to observasjoner. I tillegg spurte jeg om informantens opplevelse av skyggingen. Informanten fikk intervjuguiden på forhånd, men hadde ikke rukket å se på den. Hun mente allikevel hun var forberedt ettersom vi hadde snakket mye om disse temaene fra før. Intervjuet ble tatt opp på lydopptaker. Det var en behagelig og trygg stemning under intervjuet og informanten hadde mye på hjertet. Det var lite behov for oppfølgingsspørsmål, men hun ble noen ganger bedt om å utdype eller forklare. Når vi snakket om observasjonene var jeg mer aktiv og kommenterte det jeg hadde sett, og stilte oppfølgingsspørsmål til hennes beskrivelser.

3.5.5 Transkripsjon

Veien fra intervjusituasjonen og til ferdig tekst går gjennom to abstraksjoner, der man først mister kroppsspråk, ansiktsuttrykk på veien fra intervjuet til lydopptaket og deretter mister informasjon fra stemmeleie, rytme i språket ol. på veien til tekst. «Transkripsjon er kort sagt svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler» (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 187). Kvaliteten på transkripsjonen er avhengig av flere ting. For det første kvaliteten på lydopptaket. Mitt opptak var av utmerket kvalitet og det var lett å få med seg det som ble sagt fra både intervjuer og informant. Jeg valgte å transkribere selv, fordi jeg har god erfaring fra tidligere transkriberinger der jeg synes å høre nye ting for hver gang jeg lytter til et opptak og analyseprosessen settes i gang underveis. Jeg transkriberte intervjuet kort tid etter opptaket ble gjort, noe som gjorde at stemning, kroppsspråk og ansiktsuttrykk fortsatt var levende for meg. Både jeg og informanten snakker dialekt og jeg valgte å transkribere til bokmål for å lette lesingen. Jeg tok allikevel med enkelte dialektord som ville mistet noe meningsinnhold ved oversettelse. Jeg valgte å utelate latter, lyder som mm, øh ol. og bekreftelser fra intervjuer, for å gi transkripsjonen en skriftlig form. Der informanten tok pauser eller dro på svarene markerte jeg dette med Denne formen for transkribering ser jeg som

hensiktsmessig for min studie, da det ikke er det språklige som er i fokus men meningsinnholdet i det informanten sier.

Når man transkriberer skal man også være bevisst den etiske siden ved det (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 195). Jeg har utelatt navn på personer, stedsnavn, navn på barnehagen og passasjer der informanten forteller om sensitive episoder som kan gjenkjennes av andre. Dette for å beskytte konfidensialiteten til informant og andre som ble nevnt. Et annet etisk aspekt er hvorvidt informanten kjenner seg igjen i transkripsjonen. Transkripsjoner kan fremstå usammenhengende hvis de er ordrette og dette kan gjøre at informantene ikke føler seg og sine meninger riktig fremstilt. Jeg har gjort transkripsjonen i en skriftlig stil, noe som gjør det mer sammenhengende og at meningsinnholdet kommer tydelig fram. Jeg har ikke sendt hele transkripsjonen til informanten til gjennomlesning, men hun fikk mulighet til å lese gjennom oppgaven og de utdragene fra intervjuet og observasjonene jeg brukte i analysen.

3.5.6 Dokumentanalyse

Underveis i skyggingen observerte jeg at noen av de strategiske metodene barnehagelederen benyttet seg av var styrt fra eier. Jeg valgte derfor å bruke dokumentet «Sektorplan for barnehage xxxkommune 2015-2018» som tilleggsdata i min analyse. Jeg gjorde en innholdsanalyse av dette dokumentet ved å lete etter strategiske metoder, strategiske prosesser og strategiske deltakere i teksten. Jeg har valgt å ikke legge ved dette dokumentet som vedlegg da det var vanskelig å anonymisere kommunen i dette dokumentet, noe som ville vanskeliggjøre anonymiseringen av informanten.

3.6 Refleksjoner knyttet til datainnsamlingen

De metodene jeg valgte for datainnsamlingen ga meg mye relevant data. Jeg ser allikevel i ettertid at et bedre forarbeid med bedre informasjon til de involverte rundt informanten kunne gitt meg mer og annen data i tillegg til det jeg fant. Hvis de ansatte hadde vært mer involvert i og trygge på prosjektet, kunne jeg ha sett og sagt mer om deres påvirkning på det strategiske arbeidet. Samtidig sa informanten at det var mange introverte typer som ikke nødvendigvis uttrykte sine tanker om innholdet i barnehagen uavhengig av om jeg var til stede. Det er vanskelig å si om det ville ha gjort en forskjell, men jeg ser det som en svakhet i min datainnsamling. Jeg hadde også mange interessante samtaler med informanten under skyggingen som jeg ikke fikk skrevet ned. Her kunne jeg også ha forberedt meg bedre og lagt til rette for muligheter til å ta opp samtaler underveis på bånd. Men ved å notere ned de viktige punktene vi snakket om og ta dem opp igjen i intervjuet, tror jeg at jeg allikevel har

fått de dataene jeg kunne ha hentet der. Et annet aspekt jeg ser kunne gjort studien fyldigere, er hvis jeg hadde hatt mer tid. Hvis jeg kunne dratt tilbake flere perioder og sett utviklingen innenfor de områdene informanten snakket om som sine strategiske mål, kunne jeg sagt noe om hvor effektiv informantens praksis er. Men av tidsmessige hensyn var ikke dette mulig.

3.7 Analysestrategi

Ifølge Yin (2018, s. 165) finnes det få oppskrifter på hvordan man skal gjøre analyse i case-studier. En stor del av arbeidet med denne oppgaven har derfor vært å finne analysestrategier som kan hjelpe meg å finne svar på forskningsspørsmålene. I min oppgave har jeg brukt det teoretiske rammeverket om strategi i praksis (fig. 1) og det blir derfor naturlig å følge de teoretiske konseptene i analysen slik Yin foreslår (2018, s. 168). Jeg har i analysen sett på data gjennom konseptene; strategisk prosess, strategisk metode og strategiske deltakere og sammensatt disse for å finne sammenhenger. Jeg trekker i tillegg inn ulike teori for å forklare mønster og sammenhenger i empirien. Hvilke data som er med i analysen, er valgt ut på bakgrunn av de tre konseptene. Jeg har en abduktiv tilnærming til datamaterialet, det vil si at jeg ikke tar utgangspunkt i en teori som skal bekreftes (deduksjon) og heller ikke søker å skape ny teori på bakgrunn av empirien (induksjon), men at jeg kombinerer empirien med ulike teori som jeg har med meg eller som jeg finner underveis. Man kan si at jeg bruker teorien som rammeverk for de dataene jeg har med i analysen, men at jeg underveis i analysen har funnet ny teori som jeg bruker for å tolke de ulike delene av data og sammenhengene mellom disse. «Under forskningsprosessen sker således en alternering mellan (tidigare) teori och empiri, varvid båda successivt omtolkas i skenet av varandra» (Alvesson & Skjöldberg, 2017, s. 14).

Jeg foretar en forklarende analyse som søker å bygge forklaringer om casen i forhold til forskningsspørsmålene (Yin, 2018, s. 179). Dette passer godt ettersom min problemstilling fokuserer på hvordan informanten gjør strategi.

3.8 Etikk

Gjennom studien har ulike etiske problemstillinger og vurderinger gjort seg gjeldende. Etiske perspektiver er en viktig del av forskningen og i denne delen vil jeg gjennomgå ulike etiske valg og problemstillinger knyttet til studien. Jeg vil først si noe om de formelle etiske retningslinjene jeg har fulgt. Deretter presenterer jeg noen etiske problemstillinger som har dukket opp underveis i studien og hvilke valg jeg har gjort på bakgrunn av disse.

Når forskningen direkte berører mennesker gjennom datainnsamlingen er det noen hensyn som må tas og retningslinjer som må følges (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Informanter i forskningen skal gi sitt samtykke til deltakelsen. Dette samtykket skal være fritt, informert og uttrykkelig. Dette betyr at samtykket skal være gitt uten press, at informanten skal kjenne sin rett til å trekke seg fra forskningen på ethvert tidspunkt og at informanten skal ha fått informasjon om hva det innebærer å delta i forskningsprosjektet. Jeg informerte informanten om prosjektet da jeg kontaktet henne for å spørre om hun ville delta. Jeg utarbeidet deretter en samtykkeerklæring ut fra Norsk senter for forskningsdata (NSD) sine retningslinjer (Forskningsrådet, 2017) hvor innhold og omfang av prosjektet og behandling og lagring av personopplysninger ble beskrevet og hvor retten til å trekke seg fra prosjektet ble forklart (vedlegg1). Forskeren skal også sørge for konfidensiell behandling av informasjon. Jeg anonymiserte informanten i datamaterialet og utelot stedsnavn eller andre opplysninger som kunne identifisere informanten. Ettersom jeg skulle bruke opptaker i intervjuet var prosjektet meldepliktig til NSD, noe jeg fikk godkjent 17.1.2018 (vedlegg 2). Ettersom jeg fulgte informanten i mange ulike møter med andre mennesker som ble informert om min rolle er det utfordrende å sikre anonymiteten til informanten. Jeg har allikevel vurdert at innholdet i oppgaven som skal publiseres ikke vil være til belastning for informanten eller andre involverte. Informanten fikk lese gjennom oppgaven med de sitater og observasjoner som ble brukt i analysen og bekreftet at hun kjente seg igjen i og sto inne for observasjonene og sitatene som ble brukt. Jeg innhentet i tillegg samtykke fra en pedagogisk leder som ble omtalt i den ene observasjonen.

Når det gjelder metodene jeg bruker, har ulike etiske vurderinger blitt gjort. Ved observasjon som metode vet man ikke på forhånd hva man vil se og det blir derfor opp til presentasjonen av funnene å ivareta det etiske perspektivet i stor grad (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2012, s. 134). Min observasjonsmetode var skygging av en informant. Denne informanten hadde fått informasjon om prosjektet og hadde gitt samtykke til deltakelse. Men ved å følge henne ble også mange andre involvert i observasjonene, selv om mitt fokus var på henne og hennes praksis. Informanten hadde informert ansatte og andre involverte om prosjektet og min rolle, men det oppsto allikevel situasjoner der jeg måtte vurdere etikken og hva jeg registrerte som data. I noen situasjoner valgte jeg å trekke meg ut av hensyn til de involverte og i noen situasjoner ble jeg bedt om å trekke meg ut, fordi det skulle snakkes om sensitive ting. Jeg har også vurdert underveis når jeg kunne notere, fordi jeg opplevde at noen av de ansatte ble utrygge når jeg gjorde det. I tillegg måtte jeg vurdere den belastningen skyggingen var på min

informant og de andre ansatte i forhold til mangel på «privatliv». Jeg valgte derfor å ha kortere dager enn informanten slik at de ansatte hadde mulighet for å kunne kontakte henne om ulike ting, uten å føle at de ble registrert. Når det gjelder intervjuet så ble dette tatt etter endt skyggeperiode. Slik var informanten trygg på formålet med intervjuet og på intervjuer. Temaene i intervjuet var temaer vi allerede hadde diskutert underveis i skyggingen og observasjoner jeg hadde gjort, og var dermed også trygge tema å snakke om for informanten. Temaene omhandlet strategi og styrers praksis og var dermed ikke private eller sensitive.

3.9 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet og validitet er kvalitetskriterier innen forskning. Innen kvalitativ forskning har disse vært omdiskutert, og noen bruker andre ord som pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet eller troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet (Tjora, 2017, s. 231).

Reliabiliteten, eller påliteligheten i en studie handler i utgangspunktet om hvorvidt en studie kan gjentas med samme resultat av en annen forsker. I et kvalitativt prosjekt, betyr dette å redegjøre for utvalget av informanter, refleksjon over egen posisjon, situering, og en beskrivelse av hvilke data som er valgt til analyse, hvilke som ikke er det, og hvorfor. Det er en refleksjon over datainnsamlingen for å bli bevisst eventuelle feilkilder (Ringdal, 2013, s. 248). Ved å synliggjøre valgene som ble tatt, min egen posisjon som forsker og hvordan dette virket inn på datainnsamlingen og de valgene jeg har tatt i analysen vil reliabiliteten styrkes. «...man må kunne redegjøre for hvilke faktorer som kan peke i retning av at disse resultatene framkom *fordi* det var *denne* forskeren og *disse* informantene som var involvert.» (Tjora, 2017, s. 238). Med mitt sosialkonstruksjonistiske utgangspunkt hvor kunnskapen blir produsert i møtet mellom forsker og informant, blir dette spesielt viktig å synliggjøre. Jeg har gjennom oppgaven og spesielt i kapitlene om forskerrollen (kapittel 3.2) og gjennomføring av studien (kapittel 3.5.2 og 3.5.4) redegjort for dette.

I en casestudie med skygging og intervju som metode vil man naturlig nok ikke kunne kopiere studien, men man kan øke reliabiliteten gjennom å være transparent i rapporten i tillegg til å reflektere over datainnsamlingen. Det er flere faktorer som vil kunne øke reliabiliteten. Å beskrive hvilket tema som er utgangspunkt for undersøkelsen og problemstillingen og hvordan forskningsspørsmålene er utviklet er en faktor. Også gjennom å beskrive hvilken teori som ligger til bakgrunn for datainnsamling og analyse slik jeg har gjort i innledning (kapittel 1) og teoridel (kapittel 2) og i tillegg beskrive hvilke metoder som ble brukt og

hvordan datainnsamlingen foregikk (kapittel 3) vil reliabiliteten kunne økes (Yin, 2018, s. 46).

Validiteten eller gyldigheten til en studie handler om den logiske sammenhengen i prosjektet. Hvordan henger problemstilling, metoder, funn og analyse sammen og hvordan passer teorien inn. Er studien forankret i tidligere forskning og er fagligheten ivaretatt. Jeg har i kapittelet om metode redegjort for hvorfor jeg har valgt de metodene jeg har brukt. Jeg mener disse er godt egnet til å finne svar på mitt forskningsspørsmål. Jeg har valgt å bruke tre metoder, noe som er en styrke for validiteten i casestudier. Jeg har også gitt informanten mulighet til å lese og kommentere utkastet til rapporten for å få bekreftet de dataene jeg bruker i analysen. Disse tre grepene vil kunne styrke den interne validiteten til studien. Vedvarende observasjon er også en styrke for validiteten fordi man da blir godt nok kjent med felten til å skille ut relevant informasjon og bygge tillit (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2012, s. 230; Yin, 2018, s. 42). Jeg observerte i to uker i en felt som var kjent for meg fra før. Selv om dette var en ukjent barnehage er det et miljø og en hverdag jeg kjenner godt, etter mange års erfaring fra barnehagen.

Gjennom å redegjøre for valg av teori som grunnlag for oppgaven og teorien jeg bruker i analysen kan den eksterne validiteten, altså i hvilken grad funnene kan overføres til liknende situasjoner i andre barnehager, også styrkes (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2012, s. 231; Yin, 2018, s. 45). Dette har jeg gjort i teoridelen av oppgaven (kapittel 2). Der har jeg gjort rede for den teoretiske bakgrunnen for mine forskningsspørsmål og for teorien jeg bruker i analysen. Det skal være en sammenheng mellom hva jeg ønsker å finne, hvordan jeg finner det og hva jeg finner. Jeg mener jeg har funnet svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål gjennom denne studien.

4 Resultater og drøfting

I denne delen vil jeg presentere hva jeg har funnet gjennom datainnsamlingen og hvilke data jeg har valgt å ta med i analysen. Deretter vil jeg analysere og drøfte funnene i lys av problemstillingen; «Hvordan gjør en barnehageleder strategi?». Dette vil jeg gjøre gjennom de tre forskningsspørsmålene; «Hvilke strategiske metoder er tilgjengelige for barnehagelederen?», «Hvilke strategiske prosesser bruker barnehagelederen?» og «Hvilke strategiske deltakere er inkludert i barnehagelederens strategiske arbeid?».

4.1 Funn

Gjennom mine observasjoner, intervjuet og studie av kommunens sektorplan for barnehager kunne jeg identifisere veldig mange ulike strategiske metoder, strategiske prosesser og strategiske deltakere. Jeg organiserte disse i tre tabeller, en for hver datainnsamlingsmetode. I disse tabellene viser jeg også hvilke strategiske prosesser jeg har funnet innen hver strategiske metode og hvilke strategiske deltakere som er involvert i de ulike strategiske prosessene (vedlegg 3). Jeg gikk deretter gjennom disse funnene og trakk ut de strategiske metodene, prosessene og deltakerne som dukket opp flere ganger gjennom de ulike datainnsamlingsmetodene og som jeg hadde grunnlag for å si noe om ut fra dette. Jeg slo sammen noen av dataene i større kategorier som for eksempel møter der morgenmøter, foreldremøter, nettverksmøter og avdelingsmøter ligger under. De dataene jeg satt igjen med er presentert i tabellen under. Her er det ikke vist sammenheng mellom de ulike kategoriene, kun en oversikt over hvilke strategiske metoder, prosesser og deltakere som blir analysert og drøftet videre i teksten.

Metoder	Prosesser	Deltakere
Rapportering av nøkkeltall	Vise ved eksempel	Myndigheter
Brukerundersøkelser	Informere	Eier
Medarbeiderundersøkelser	Ha dialog/diskusjoner	Styrer
Barnesamtaler	Lede møter	Nettverk barnehage
Observasjon	Gjennomgå rapportering	Nettverk IKT
Medarbeidersamtaler	Bruke narrativer	Nettverk SFO
Foreldresamtaler	Vise informasjonsvideoer	Ansatte
Pedagogisk dokumentasjon	Bruke caser i møter	Barn
Møter	Lage land-art	Foreldre
Refleksjon	Dokumentere gjennom bilder	Andre kommuner
Plantid	Lese rammeplanen	
Strukturerte verktøy	Diskutere i refleksjonsgrupper	
Fagdager	Presentere gruppearbeid	
Litteraturseminar	Ta opp video	
Jobbe med kulturen	Bruke sosiale medier	
Småprat	Bruke symboler	
	Gå under på avdelingene	
	Ha åpen dør på kontoret	
	Etablere felles personalrom	

Figur 2 Funn

Det kan være vanskelig å skille mellom strategiske metoder og strategiske prosesser (Knudsen & Flåten, 2015, s. 187). Jeg har valgt å karakterisere ulike typer møter, som nettverksmøter, personalmøter og foreldremøter som strategiske metoder. Dette fordi denne typen møter er forankret som rutiner i sektoren eller hos eier. Når jeg ser på de strategiske prosessene ser jeg på innholdet i det enkelte møtet og ser da møtet som en strategisk episode (Whittington, 2006, s. 619). I analysen vil jeg gå inn på hvilke nivå disse strategiske metodene er forankret i, hvilke strategiske prosesser som finner sted innenfor de ulike metodene og hvilke strategiske deltakere som er involvert i det strategiske arbeidet.

4.2 Hvordan gjør en barnehageleder strategi?

Når det gjelder barnehagelederen jeg har fulgt i min case, er hun leder i en to avdelings kommunal barnehage i en kommune med flere barnehager. Barnehagen hennes er i tillegg organisert i et oppvekstsenter sammen med skole og SFO, og hun har rektor som enhetsleder over seg i organisasjonen.

Det strategiske arbeidet i en organisasjon handler om ulike måter å jobbe på for å nå et mål. Jeg har gjennom datainnsamlingen kunnet identifisere flere mål for det strategiske arbeidet til barnehagelederen. De målene som er felles for alle barnehager og som har sitt utspring hos myndighetene, hadde jeg kunnskap om på forhånd av studien gjennom min jobb som barnehageleder. Disse målene er forankret i barnehagelov og Rammeplan i tillegg til Utdanningsdirektoratets (udir) kompetansestrategi (Kunnskapsdepartementet, 2017b; Kunnskapsdepartementet, 2017a; Barnehageloven, 2018) Innføring av ny rammeplan og lovendringer i forhold til bemanning de siste årene, har også gitt nye mål for barnehagene med tanke på å utvide eller endre sammensetting på bemanningen og implementering av ny rammeplan hos de ansatte. Det er begrenset hvilken direkte innflytelse på utarbeidingen av disse målene en enkelt styrer har, men gjennom fagforeninger, høringer og andre påvirkningskanaler som for eksempel «Barnehageopprøret 2018»¹ hvor barnehageansatte og foreldre fra hele landet har engasjert seg for en skjerpet bemanningsnorm i barnehagen, har barnehageansatte allikevel en mulighet for innflytelse på disse målene.

På nivået under myndighetenes mål ligger eierens, i dette tilfellet kommunens, mål for sektoren. Det er i denne kommunen utarbeidet en sektorplan for barnehagen og i den finner jeg fire målsettinger for barnehagene i kommunen. Disse målene har barnehagelederen i større

¹ <https://www.facebook.com/bhgoppror2016/>

grad direkte innvirkning på gjennom nettverket av kommunale barnehageledere som hun er en del av og hvor jeg i mine observasjoner så en stor grad av dialog mellom barnehagelederne og kommunens representant. Sektorplanen sier at;

Underveis i prosessen har det vært viktig å involvere alle ledd i organisasjonen; barnehageeier, styrere, pedagogiske ledere og andre tilsatte, samt organisasjonene. På grunn av tidspress har vi ikke har lyktes helt med dette, men alle instanser har fått muligheten til å uttale seg (Sektorplan barnehage xxx kommune 2015-2018, s.4).

Jeg observerte også i møter med kommunen at det var en dialog mellom barnehagelederen og eier i forhold til ulike strategiske temaer. I tillegg til målene satt i sektorplanen observerte jeg i min datainnsamlingsperiode at barnehagelederen jobbet med andre mål satt av kommunen i tillegg.

Gjennom observasjon av planleggingsdag og andre møter, og gjennom intervjuet så jeg også at barnehagelederen hadde satt egne mål for sin barnehage. Jeg tolker disse funnene som at det er mange ulike mål å forholde seg til for en barnehageleder i det strategiske arbeidet. På spørsmål sier barnehagelederen at hun ikke finner det problematisk med så mange mål, men at planene fra kommunen gir tyngde i diskusjoner for eksempel med andre kommuner i regionen der de har et samarbeid. Dette stemmer bra med det Borgund og Børhaug (2016) skriver om den statlige styringen av sektoren. Det er en grad av hierarkisk standardisering gjennom barnehagelov og forskrifter, og også en sterk styring gjennom kapasitetsbygging gjennom ulike faglige standarder, ressurser og rettelninger som virker styrende for mål, metoder og prosesser nedover i sektoren (Borgund & Børhaug, 2016, s. 103). Disse målene og planene satt av myndigheter kan ses som et eksempel på perspektivet strategi som plan (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 36; Mintzberg, 1987, s. 11) og er en del av de styringsmekanismene myndighetene bruker i barnehagesektoren.

Noe barnehagelederen peker på i intervjuet er at det er mange leire å forholde seg til og mange som skal ivaretas. Klausen (2014, s. 58) peker på at de strategiske avgjørelsene som gjøres i det offentlige ofte kan ta form av strategiske dilemma. Man havner i et krysspress av ulike interesser og interessenter, og det er ingen løsning som er tilfredsstillende for alle parter som skal ivaretas, det være seg eiere, ansatte, foreldre, barn eller andre. Klausen sier at disse strategiske dilemmaene må håndteres snarere enn å løses. Håndteres gjennom

kommunikasjon. Man bør ta et valg og stå for det, for så å kommunisere ut til de ulike interessentene hvorfor man tar det valget. Forhandling og kompromiss er også en farbar vei, spesielt hvis det er en vesentlig avgjørelse med betydning for utvikling og implementering av strategi. Jeg vil gå nærmere inn på hvordan barnehagelederen i min studie løser dette i avsnittene om strategiske metoder (kapittel 4.3) og strategiske prosesser (kapittel 4.4).

Barnehagelederen i denne casen har mange ulike roller. I tillegg til å være leder for barnehagen er hun også leder for SFO på oppvekstsenteret og medlem i kommunens IKT nettverk, som jobber med utvikling av IKT systemene i skole, SFO og barnehage. Dette gir henne tilgang til flere nettverk og gir muligheter for import av nye strategiske metoder, prosesser og deltakere fra «utsiden» av sektoren/barnehagen. I følge Jarzabkowskis teori om strategiske metoder som fremmer stabilitet eller endring, vil en stor grad av samarbeid med strategiske deltakere utenfor organisasjonen eller sektoren gi muligheter for å tilegne seg nye strategiske metoder og praksiser, noe som kan virke fremmende på endring i organisasjonen (Jarzabkowski, 2004). Vilje til endring og utvikling er viktig i en lærende organisasjon slik som barnehagen skal være i følge rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15) .

Teorier om strategi har i stor grad handlet om konkurranse, men Klausen skriver om strategi i det offentlige som samarbeidsstrategi. Han argumenterer for at kunnskapsdeling er viktig for offentlige institusjoner som ikke hovedsakelig konkurrerer med hverandre (Klausen, 2014, s. 157). Det å samarbeide med andre barnehager og kommuner gjennom ulike nettverk er vanlig i sektoren og kan gi gevinst gjennom kunnskapsdeling, felles prosjekter og satsninger som mindre barnehager og kommuner ikke ville ha kunne gjort alene. Klausen (2014, s. 167) peker også på samarbeid på tvers av offentlige institusjoner. Dette har vi lovfestet gjennom barnehageloven når det gjelder samarbeid mellom barnehage, skole og hjelpeinstanser som pedagogisk-psykologisk tjeneste, PPT og barnevernet (Barnehageloven, 2018).

Barnehagelederen i denne casen har i tillegg gjennom sine roller tilgang til andre nettverk og andre offentlige instanser, noe jeg observerte at hun brukte som en ressurs i sitt arbeid.

Hennes rolle i SFO gjorde at hun så andre løsninger på omorganisering utfordringene som følge av ny pedagognorm enn de andre barnehagelederne, og hennes rolle i IKTnettverket ga henne informasjon i planlegging av implementering av digitale verktøy i barnehagen. Disse observasjonene tolker jeg som at hennes ulike roller og samarbeid med ulike instanser, påvirker hennes strategiske arbeid.

Som beskrevet i utvalgskriterier til casen så jeg etter en barnehageleder med et bevisst forhold til strategi. Gjennom mine observasjoner og gjennom intervjuet fikk jeg bekreftet dette. Hun sier at «strategi handler ikke bare om økonomi, men alle slags planer, pedagogiske også.. Hvordan man bruker ressursene for å oppnå det man ønsker» (Barnehagelederen). Dette tolker jeg som at hun har et reflektert og bevisst syn på hva strategi er for henne. Hun har i tillegg et veldig praksisrettet syn på strategi og er opptatt av strategi i et praktisk perspektiv, hva vi gjør, ikke bare i et rasjonelt perspektiv og hvilke planer vi har (Jarzabkowski, Balogun, & Seidl, 2007, s. 6).

Sånn tenker nå jeg litt sånn strategisk, at det er hverdagene som teller mest. Ikke kanskje de fine flotte planene våre. For planene våre er jo på en måte en tenkt strategi. Det er det du tenker, som du tenker sånn teoretisk fra en bok, at det er lurt å ha et papir der det står fra a til b og hva du skal gjøre. Men så er det.. da spør det hva du har i ryggmargen da. Strategien din sitter jo der, for det er jo hverdagen som speiler strategien din også.. så det.. så det med strategi er et vidt begrep (Barnehagelederen).

Så selv om hun sier at hun ser fordelene med planene de har i kommunen, ser hun også at det er et behov for en annen innfallsvinkel på strategien i hverdagen. Hvis man ser denne dualiteten i lys av Klausens modell av det lille og store fellesskapet kan man ut fra min empiri og i lys av teorier om økte hierarkiske styringsmekanismer i sektoren (Borgund & Børhaug, 2016) se et planperspektiv hvor planer, rutiner og veiledere blir mye brukt som en intendert strategi fra det store fellesskapet og inn mot det lille. Mens innad i det lille fellesskapet er strategien i større grad framvoksende mønster av strategiske metoder og prosesser relatert til praksis, som jeg vil vise i de neste delene av analysen. Dette trenger ikke være bevisste handlingsmønstre, men etter hvert som de strategiske metodene og prosessene blir innarbeidede rutiner utvikler de seg til den strategien som brukes (Mintzberg, 1987, s. 12). I intervjuet beskrev jeg en observasjon jeg hadde gjort som jeg opplevde som et tydelig uttrykk for en av styrerens strategiske metoder i strategiarbeidet og spurte henne om dette var en bevisst handling. «Jeg kan ikke si at det er en bevisst handling nei, for en strategi. Men det er ryggmargen min som slår inn da, og pedagogen» (Barnehagelederen). Jeg hadde observert et mønster i handlingene hennes som hun ikke selv var bevisst, men etter å ha tenkt på det og reflektert over det; «Men har jeg jo skulle analysert det i forhold til strategibegrepet. Ja» (Barnehagelederen).

Det er som vi ser mange ulike faktorer som har innvirkning på hvordan styreren gjør strategi og hvilket handlingsrom hun har. Hun har mange ulike mål fra ulike nivåer å forholde seg til som har ulike metoder knyttet til seg, formelt eller uformelt. Sterk styring på noen områder kan hemme handlingsrommet, men gjennom hennes ulike roller og deltakelse i ulike nettverk har hun et samarbeid med ulike aktører utenfor organisasjonen, noe som kan åpne handlingsrommet. I de neste delene skal vi se hvordan dette utarter seg i praksis gjennom de strategiske metodene, prosessene og deltakerne.

4.3 Hvilke strategiske metoder er tilgjengelige for barnehagelederen?

I denne delen skal jeg se på hvilke strategiske metoder som er tilgjengelige for barnehagelederen i strategiarbeidet. Jeg vil se på hvor de ulike strategiske metodene er forankret i de ulike nivåene, hvilke strategiske metoder som blir brukt inn mot det lille og ut mot det store fellesskapet og hvordan de brukes. Jeg vil deretter gå nærmere inn på noen strategiske metoder som er vanlige å bruke i sektoren og noen som er spesielle for denne barnehagelederens arbeid.

Som beskrevet i forrige del har barnehagelederen mange ulike mål å forholde seg til som er forankret på mange ulike nivåer. De målene som kommer fra det store fellesskapet, altså myndigheter og eier, er i stor grad koblet opp mot ulike arbeidsmetoder. Noen av arbeidsmetodene er forankret i lovverk og forskrifter, slik som årsplan, rapportering og tilsyn som er forankret i barnehageloven og refleksjon, observasjon, dokumentasjon, foreldresamtaler og barnesamtaler som er forankret i rammeplanen. Noen er anbefalt og fremhevet av myndighetene som kompetanseplaner og utviklingsarbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017a; Utdanningsdirektoratet, 2018). Andre metoder er pålagt eller anbefalt av kommunen som eier gjennom sektorplanen som rapportering, nettverksmøter, fagdager og litteraturseminar. Disse metodene er arbeidsmetoder som ikke spesifikt er knyttet opp mot strategiarbeid, men jeg ser at strategiarbeidet i praksis ofte foregår gjennom disse. Når det gjelder arbeid med målene innad i barnehagen, i det lille fellesskapet, bærer strategiarbeidet mer preg av framvoksende strategier, strategi som mønster (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 64). Jeg fant andre strategiske metoder, som å jobbe med kulturen og småprat, i tillegg til metodene med utspring i sektoren eller hos eier. Disse vil jeg komme tilbake til.

4.3.1 Strategiske metoder med utspring i det store fellesskapet

For at myndighetsnivået skal kunne legge sine strategier er rapportering av nøkkeltall et viktig analyseverktøy, også brukerundersøkelser benyttes til analyse av barnehagen. Disse strategiske metodene blir beskrevet i kommunens sektorplan, i tillegg til medarbeiderundersøkelser. Også innad i barnehagen blir disse strategiske metodene brukt for å utvikle barnehagens strategi for å nå målene satt av myndigheter, eier eller av barnehagen. Innad i barnehagen brukes også mer kvalitative metoder for analyse, som krever tolkning og kontekstkunnskap. Barnesamtaler, observasjon, medarbeidersamtaler, foreldresamtaler og pedagogisk dokumentasjon er eksempler på slike strategiske metoder som jeg observerte at barnehagelederen brukte. Disse strategiske metodene er også lovfestet eller anbefalt fra sektor eller kommune. Gjennom mine observasjoner og intervjuet fikk jeg også innblikk i bruk av andre strategiske metoder. Strategiske metoder knyttet til de målene styrer hadde satt for sin barnehage og som skilte seg ut fra de tradisjonelle strategiske metodene beskrevet fra nivåene over. Jeg går nærmere inn på disse i delen om strategiske metoder med utspring i det lille fellesskapet (kapittel 4.3.2)

Når det gjelder strategiske metoder for planlegging og implementering ligger det også noen føringer fra myndighetsnivået og fra eier. Gjennom skyggingen observerte jeg mange møter. Nettverksmøter, avdelingsmøte, personalmøte, foreldremøte, planleggingsdag og tilsyn. I tillegg observerte jeg strategiske metoder som refleksjon i grupper, i forbindelse med arbeid med ny rammeplan og pedagogisk dokumentasjon i en episode der barnehagelederen satte i gang en aktivitet med barna som hun tok bilder av og filmet. I intervjuet nevnte også barnehagelederen plantid som en strategisk metode hun bruker; «Så tror jeg det er å gi dem tid, plantid for eksempel, på ny rammeplan.. Så de får muligheten til å...du kan ikke pålegge dem å ha lekse, hjemmelekse, rett og slett» (Barnehagelederen). Disse metodene, sammen med de analysemetodene beskrevet over, er velkjente metoder i barnehagens verktøykasse. Ikke alle er pålagt, men de har blitt en del av barnehagekulturen og måten man jobber på. Jeg ser at disse strategiske metodene som er utsprunget fra myndighetsnivåene i stor grad er de som brukes til planlegging og implementering i forbindelse med de målene som er satt i det store fellesskapet i likhet med analysemetodene. Jeg vil nå gå litt nærmere inn på de strategiske metodene møter og utviklingsarbeid. Deretter går jeg inn på de andre strategiske metodene jeg observerte at barnehagelederen brukte i det lille fellesskapet, som ikke er pålagt eller anbefalt fra de øvre nivåene, men som springer ut fra barnehagelederens egen praksis.

Møter er fremtredende som strategisk metode i barnehagen. Møter kan ses på som strategiske prosesser, strategiske episoder som kan studeres som enkelthendelser, men organiseringen av møter som faste rutiner i barnehagen, slik som avdelingsmøter, personalmøter, ledermøter og nettverksmøter, gjør at jeg velger å se på møter som en metode i strategiarbeidet. Målstyring og økt fokus på innhold og kvalitet i barnehagen har ført til at økt behov for planlegging i barnehagene. Ettersom hverdagene er preget av høyt tempo og lite tid til refleksjon, veiledning og planlegging har møter blitt en selvsagt del av barnehagehverdagen. Allikevel er det mange ansatte og da spesielt pedagogiske ledere som mener at det blir for mange møter. Dette begrunnes med at mange møter føles lite relevante og er avhengig av innhold og ledelse av møtene (Nicolaisen, Seip, & Jordfald, 2012). Jeg observerte morgenmøter, nettverksmøter, tilsynsmøte og en planleggingsdag der deler av dagen var lagt opp som et personalmøte. I tillegg var møter tema vi kom innom i intervjuet. Strategisk arbeid var del av alle disse møtene enten ved planlegging eller implementering. De strategiske prosessene og deltakerne i disse møtene, og i strategiarbeidet vil jeg komme tilbake til (kapittel 4.4 og 4.5).

En annen metode, eller gruppe av metoder, er de som handler om utviklingsarbeid. Barnehagen er en lærende organisasjon ifølge rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15) og skal kontinuerlig vurdere sitt arbeid og være i utvikling. Dette er en uttalt strategi fra myndighetene (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Utviklingsarbeid, eller barnehagebasert kompetanseutvikling, handler om å analysere dagens situasjon på et område og planlegge hvordan man kan utvikle dette for å endre situasjonen. Dette er strategisk arbeid, som hele ansattgruppen må være involvert i. Det er ulike metoder for dette arbeidet og i denne casen observerte jeg at strategiske metoder som ble brukt var refleksjon, plantid, pedagogisk dokumentasjon, fagdager, strukturerte verktøy og litteraturseminar. Målene for utviklingsarbeidene var satt av ulike nivåer. Myndighetene hadde innføring av ny rammeplan som et mål, kommunen hadde mål om utvikling av språkmiljø og læringsmiljø, og barnehagelederen hadde satt seg mål om fokus på gjenbruk og bærekraft.

4.3.2 Strategiske metoder med utspring i det lille fellesskapet

Som vist, bruker barnehagelederen mange strategiske metoder som er pålagt eller anbefalt fra myndighets eller eiernivå og strategiske metoder som er blitt en del av kulturen i barnehagesektoren. En del av disse strategiske metodene er eksempler på perspektivet strategi som plan (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 36) slik som analyseverktøy, rammeplan og årsplan. Men det som var aller mest fremtredende gjennom observasjoner og intervju var perspektivet strategi som kultur. Kulturen i en organisasjon er et sett av normer og verdier som deles av

medlemmene (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 131). Kulturen kan være en strategisk styringsmekanisme gjennom at organisasjonsmedlemmene tar avgjørelser og handler på bakgrunn av de normer og verdier som sitter i veggene (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 105). Dette snakker også barnehagelederen i denne casen om i intervjuet, at det som er verdiene og målet til barnehagen må de ha i ryggmargen. Videre kan en strategisk aktør, som barnehagelederen i denne casen, gjennom bevisst bruk av strategiske metoder og prosesser være en kulturell arkitekt, som påvirker kulturen (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 130). Jeg finner at flere av de metodene og prosessene barnehagelederen i denne casen benytter seg av handler om nettopp denne måten å jobbe strategisk på, gjennom å påvirke kulturen. Dette kom hun tilbake til flere ganger under intervjuet.

Istedenfor at jeg satt på kontoret mitt og visste hva jeg skulle gjøre til en hver tid og handlet ut ifra en plan. For man gjør jo det, men, det å vise fram verdiene dine. Å vise fram planen da, i handling, ikke bare i en teori. Det har jeg tro på. Så sann vil jeg jobbe (Barnehagelederen).

Dette tolker jeg som at hun mener et perspektiv på strategi som plan blir for begrensende med tanke på implementering hos andre strategiske deltakere, noe hun kommer tilbake til flere ganger i intervjuet. «For...ja, jeg kan jo henge opp alle planene jeg har her jeg, men...det blir jo inne på kontoret her da, ikke i hverdagen» (Barnehagelederen). Å jobbe med strategi som kultur og å være en kulturell arkitekt handler blant annet om å være en rollemodell (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 131), noe hun også selv påpekte. «Du må ha en strategi for personalet, altså, hvordan kan jeg få med meg dem gjennom det å være en god rollemodell i hverdagen» (Barnehagelederen). Dette kunne jeg observere flere ganger;

Barnehagelederen rydder kontoret og flytter ting inn på et lager innenfor småbarnsavdelingen. Småprater med barn og voksne samtidig. Et barn skal male og går på kjøkkenet og setter seg med en voksen. På lageret finner barnehagelederen kaffefilter som skal kastes. Hun setter dem på hodet som hatt og tuller med barna. Flere av barna vil også ha hatt. Barnehagelederen foreslår at de kan male hattene og flere av barna går inn på kjøkkenet og setter seg sammen med det ene barnet som maler (Forskerlogg).

Dette ser jeg i sammenheng med det hun svarer når jeg spør henne om hva hun legger i ordet strategi. «Strategien min på en måte, det er barns medvirkning det» (Barnehagelederen).

Barns medvirkning er noe hun kommer tilbake til gjennom hele intervjuet og også i flere observasjoner så jeg at hun jobbet med dette gjennom å være en rollemodell;

Klokken er 1030. Vi sitter på kontoret og hører gråt fra småbarnsavdelingen.

Barnehagelederen sier at det er en vanlig lyd å høre i denne tida. Hun tror at de er slitne og skulle kanskje startet måltidet litt før? Reiser seg og går ut av kontoret og inn på avdelingen. Nevner tankene sine for de ansatte og hjelper til å gjøre klart og sette i gang måltid og servere barn (Forskerlogg).

Her viser hun i praksis gjennom å være en rollemodell, hvordan hun ønsker at de skal jobbe med barns medvirkning. Dette kan være en god metode for å vise ved eksempel hva hun legger i begrepet medvirkning, men samtidig kan denne handlingen tolkes mer kritisk. Ved å komme inn i en situasjon utenfra og «ta over» kontrollen vil hun kunne oppnå den motsatte effekten av det hun ønsker. Å skape en kultur hvor de ansatte har felles verdier og mål kan føre til at strategiene blir gjennomført i organisasjonen av alle medlemmene. Men dette er avhengig av deres motivasjon. De må ha en motivasjon for å gjøre de tingene som skal til for å gjennomføre strategien og dette skjer mest effektivt hvis de har en stor grad av selvbestemmelse. Det vil si at de selv har stor grad av kontroll over hva man skal gjøre og hvordan man skal gjøre det, uten press utenfra. En stor grad av kontroll og regulering for eksempel ved at lederen går inn og bestemmer hva og hvordan ting skal gjøres, vil kunne hemme denne selvstendigheten og dermed også motivasjonen for å gjennomføre de strategiene man jobber med. Man vil kunne få en kontrollert motivasjon, det vil si at motivasjonen for å gjennomføre strategiene er å få belønning eller unngå straff. Man gjør det bare når sjefen følger med (Gagnè & Deci, 2005, ss. 334-336). Dette vil ikke bidra til å skape en kultur som jobber effektivt med målene som er satt. Det er derfor viktig å være bevisst på når og hvordan man går inn og viser ved eksempel hvordan man ønsker ulike mål skal forstås.

At hun jobber med kulturen gjennom å være en rollemodell, ser jeg i sammenheng med at de målene barnehagelederen har satt for sin barnehage, også i stor grad handler om kultur. Å skape en vi-følelse på oppvekstsenteret og et sterkt fokus på barns medvirkning er to slike mål. Derfor har jeg identifisert det å jobbe med kulturen som en strategisk hovedmetode for henne. Gjennom min skygging og mitt intervju har jeg fått tilgang til ulike observerbare deler av kulturen, artefakter som gjenstander, språk, tekst og adferd, og de jeg vil fokusere på i analysen er småprat, narrativer, symboler og samarbeid. Narrativer, symboler og samarbeid har jeg karakterisert som strategiske prosesser og de vil jeg komme tilbake til i den delen hvor

jeg analyserer de strategiske prosessene (kapittel 4.4). Gjennom observasjonene sto kommunikasjon med barn, ansatte, foreldre og andre interessenter fram som en tydelig strategisk metode barnehagelederen brukte og jeg kobler dette opp mot begrepet småprat slik Ekman har beskrevet det (Ekman, 2004). Hvordan hun rent praktisk gjorde og la til rette for småprat vil jeg også beskrive som strategiske prosesser, men jeg opplever småprat som en intendert og rutinisert strategisk metode for styreren. Derfor vil jeg også se nærmere på det i denne delen, som en strategisk metode.

Småprat er den uformelle kommunikasjonen som foregår på arbeidsplasser hver dag. Gjennom denne småpraten skapes kulturen, man blir kjent med hverandre og skaper tillit. I tillegg foregår mye av tolkningen av planer og informasjon som blir gitt gjennom småprat. Småprat er spesielt viktig i kunnskapsorganisasjoner, hvor medlemmene møtes av mange og motstridende krav og hvor lederens kontroll over arbeidet er vanskelig. Derfor blir det her veldig viktig for lederen å være med på småpraten for å få informasjon og være med på tolkning og meningsdannelse, utvikling av verdiene og normene, som foregår (Ekman, 2004, ss. 13, 22, 36). I intervjuet snakker barnehagelederen om disse uformelle situasjonene;

Da er jeg litt sånn at jeg synes de uformelle møtene med foreldre gir meg mer enn det hvis jeg kaller inn til FAUmøte eller noe (...) kanskje vi heller slår av en prat og bare..hva tenker du vi kan gjøre? Og, hvilket bidrag kan du gjøre?
(Barnehagestyreren).

Jeg observerte gjennom skyggingen dette småpratet i praksis. Styrer brukte mye tid på å småprate med ansatte, barn, foreldre og andre hun møtte. Småprat fyller mange funksjoner i en organisasjon som å skape tillit, som tolkning av hendelser og informasjon, som læring, gjennom historier og som debriefing etter utfordrende episoder (Ekman, 2004, ss. 31-33). Tillit er sentralt i organisasjoner og relasjoner og kanskje spesielt i kunnskapsorganisasjoner der oppgavene er lite rutinemessige og hvor man må samarbeide for å løse oppgavene. Hvis lederen ikke har tillit fra sine ansatte vil mye av meningsdannelsen og tolkningen av hendelser, planer og mål foregå i det skjulte uten at lederen har mulighet til å påvirke dette (Ekman, 2004, s. 110). Derfor blir småpratet en viktig oppgave for en leder. Som en måte å bli kjent på, vise hvem man er og bygge opp tillit. Jeg gjorde mange observasjoner av barnehagelæreren i småprat med andre. Hver dag spiste hun lunsj på personalrommet sammen med de ansatte og var engasjert i samtalene rundt bordet. Jeg observerte også at hun tok seg

tid til å stoppe og snakke med alle hun møtte når hun av ulike grunner var på farten rundt i bygget.

Alle hendelser, informasjon og planer blir tolket gjennom småpratet kollegaer imellom. Her kan ideer forkastes eller bekreftes og man lager sine tolkninger av det som er sagt eller gjort og hva som skal sies eller gjøres. Det er gjerne i småpratet i pauser eller etter formelle møter deltakernes tanker og vurderinger av innholdet kommer fram, derfor er det viktig for en leder å være tilstede og deltakende i dette (Ekman, 2004, s. 18). På planleggingsdagen jeg observerte, hadde de felles lunsj som de laget sammen og spiste sammen. Rundt bordet gikk mange samtaler rundt det de hadde tematisert på møtet i forkant, samtaler barnehagelederen var med på. Som jeg tidligere har skrevet består strategiske avgjørelser i barnehagen ofte av strategiske dilemma som det blir viktig for lederen å begrunne og forklare i etterkant, og dette foregår gjerne gjennom småprat.

Også læring foregår i stor grad gjennom dette uformelle småpratet (Ekman, 2004, s. 85). Som ny i en organisasjon sosialiseres man inn i kulturen gjennom småpratet. Og det er blant annet gjennom småprat om ulike situasjoner og utfordringer som oppstår i hverdagen, at den tause kunnskapen kan komme frem. Dette er erfaringsbasert kunnskap om hvordan arbeidsoppgaver kan løses (Gotvassli, 2015, s. 21) og gjennom småpratet diskuterer man situasjoner som oppstår og løsninger på utfordringer. Barnehagen skal være en lærende organisasjon og småpratet er en viktig del av dette i tillegg til mer formelle læringsaktiviteter. Derfor er det viktig at det blir skapt tid og rom for småprat i organisasjonen.

Altså, jeg kan stå på planleggingsdager og personalmøter å messe om medvirkning jeg. Eller, nå må vi utnytte området, vi må benytte friluftslivet, vi må se på barns undring. Men en lærling eller en vikar, de vet ikke det vet du. De kommer hit ufaglært. Vi må jo lære dem opp. Det handler ikke om at de skal lese seg opp, det handler om at vi må vise (Barnehagelederen).

Debriefing etter hendelser er også en viktig funksjon for småpratet. Både for den enkeltes bearbeiding av tanker og følelser knyttet opp til hendelsen, og for organisasjonens mulighet til læring av det som skjer. Å ha mulighet for slik debriefing på arbeidsplassen er dermed viktig både for organisasjonen og den enkelte, og i barnehagen er det også med tanke på taushetsplikt, viktig å skape rom for dette innad i organisasjonen slik at ikke taushetsbelagt informasjon kommer ut. At lederen er med på slik debriefing er med på å skape tillit gjennom at man blir bedre kjent, at man viser at det er rom for å feile og at også lederen kan vise

følelser (Ekman, 2004, ss. 100-105). Dette kom barnehagelederen inn på i intervjuet; «Å så være med sammen med personalet i sorg for eksempel, som vi har lagt bak oss. Hvor mye lærte ikke jeg da? Om mine. Og hvor mye lærte ikke de om meg?» (Barnehagelederen). Og i en annen del av intervjuet fortalte hun;

Så skal vi dele det vi ikke har fått til også, altså jeg deler gladelig at jeg, jeg ble jo helt satt ut, jeg sa jo det da vi hadde morgenmøte på mandag, beklager om jeg virket både sint, streng og forbannet på fredag ettermiddag da dere dro hjem, men jeg ble stresset jeg. Det er viktig det også, som leder, å tørre å si det (Barnehagelederen).

Som vist her bruker barnehagelederen småprat som strategisk metode i mange ulike sammenhenger. Jeg vil se mer på dette når jeg analyserer de strategiske prosessene hun bruker i småpratet.

I mine observasjoner av styrerens strategiske arbeid og i intervjuet finner jeg at de ulike metodene gjerne brukes til å jobbe med flere ulike strategier. Med et stort antall mål å forholde seg til må styreren være en slags sjonglør for å holde alle ballene i lufta samtidig. Hun må bruke intuisjon og erfaring for å vite når hun skal ta i bruk hvilke metoder og hvordan, og for å benytte de mulighetene som byr seg til å gjøre strategi (Knudsen & Flåten, 2015, s. 207).

Det at mange av de strategiske metodene som benyttes i barnehagesektoren er pålagt eller tatt for gitt, kan ha påvirkning på hvor effektivt det strategiske arbeidet blir. I en organisasjon er det alltid et spenningsforhold mellom behovet for endring og behovet for stabilitet. Nye krav fra omgivelsene, ny kunnskap og stadig nye barn og foreldre gjør at barnehagen er i stadig endring. Samtidig er stabile strukturer og kontroll viktig for å sikre jevn og høy kvalitet i sektoren. Det at sektoren har forholdsvis sterk styring fra myndighetene også når det gjelder metoder kan sees som en faktor som styrker stabiliteten (Jarzabkowski, 2004, s. 539). Dette kan være en fordel i en sektor der 38,5 % av de ansatte pr. 15.12.2017 hverken var barnehagelærere, hadde annen pedagogisk utdanning eller fagbrev som barne- og ungdomsarbeidere (Utdanningsdirektoratet, 2018b). En annen grunn til at det brukes en stor del stabiliserende metoder kan være en sterk kultur i sektoren. Nye medlemmer i organisasjonene blir raskt sosialisert inn i barnehagekulturen og de ansatte som har pedagogisk utdanning har fått den fra de samme institusjonene innenfor barnehagesektoren som også opererer innenfor denne kulturen. Samtidig vil utdanning også kunne være støttende for utvikling og bruk av mer adaptive metoder. Utdanning kan gi nye impulser og tenkemåter,

og en trygghet til å utfordre den kulturen og de strukturene som ligger i organisasjonen fra før. Det er et uttalt mål fra myndighetene at flere barnehagelærere skal ha mastergrad, noe som kan være en faktor for å få inn mer endringsfremmende metoder i barnehagen fordi utdanning i seg selv er en faktor som støtter opp om endring (Jarzabkowski, 2004, s. 539). Den nye pedagognormen som ble innført 1.8.2018 vil derfor også kunne styrke dette.

Samarbeid med andre organisasjoner og med andre sektorer er også med på å fremme endring gjennom å åpne muligheter for å finne og ta i bruk nye metoder. Barnehagelederen i dette caset samarbeider med mange ulike organisasjoner på ulike nivåer og deltakelse i møter med skole, SFO, IKTnettverk og andre kommuner og barnehager gir mulighet for nye impulser og metoder. Hennes kommune har for eksempel påvirket andre kommuner til å ta i bruk en ny strategisk metode gjennom at de har gått sammen i et regionsamarbeid. En av de strategiske metodene brukt i barnehagen er LP-modellen. «LP-modellen (Læringsmiljø og pedagogisk analyse) er en strategi for systematisk utvikling av kompetanse og samarbeid i personalet, for å få en bedre felles forståelse og håndtering av pedagogiske utfordringer i hverdagen i skoler og barnehager» (Læringsmiljøsenteret UiS, 2014). Denne strategiske metoden er hentet fra skolen de samarbeider tett med. Ikke minst er den strategiske metoden som var mest fremtredende i hverdagen til barnehagelederen, småpratet, en god metode for endring. Gjennom småpratet får man ny kunnskap og kan utvikle nye metoder og prosesser gjennom dialog og erfaringsutveksling med andre innenfor og utenfor organisasjonen. Så jeg vil konkludere med at selv om strukturer og styring ovenfra pålegger barnehagelederen å jobbe med en del strategiske metoder så har hun allikevel et handlingsrom til å utvikle sine egne. Gjennom samarbeid og kommunikasjon innad, utad, oppad, nedad og på tvers mellom organisasjonsnivået, eiernivået og sektoren er det også mulighet for å endre og utvikle disse strategiske metodene (Jarzabkowski, 2004, s. 535; Klausen, 2013, s. 52).

4.3.3 Oppsummering, strategiske metoder

Jeg har nå gått gjennom de strategiske metodene jeg gjennom min datainnsamling fant og som barnehagelæreren benyttet seg av. Forskningsspørsmålet jeg ønsket svar på i denne delen av kapittelet var; Hvilke metoder er tilgjengelige for barnehagelederen? Svaret er at det er mange ulike metoder som er tilgjengelige for henne. En del av metodene er pålagt å bruke fra myndighetsnivå eller eier gjennom styringsverktøyet hierarkisk standardisering, men det er også en del som har blitt selvsagte å bruke gjennom styringsverktøyet kapasitetsbygging, eller konsensusbygging (Borgund & Børhaug, 2016). Strategiarbeid forbundet med mål satt av myndighets og eiernivået gjøres typisk gjennom disse metodene og er gjerne mer formelt

organisert med skriftlige planer og undersøkelser, møter, kurs og strukturerte verktøy. Men i tillegg tolker jeg det som at barnehagelederen har et handlingsrom innad i barnehagen hvor også andre metoder som å jobbe med kulturen og småprat er tilgjengelige. Disse metodene brukes i arbeidet med implementering av strategiene satt på grunnlag av målene fra det store fellesskapet, men i tillegg er det i stor grad disse metodene som brukes i arbeidet med de strategiene barnehagelederen har for sin egen barnehage. Jeg peker også på en utfordring ved å gå inn i situasjoner og vise ved eksempel hvordan hun ønsker at målene skal tolkes og jobbes med. Ved sterk kontroll og styring vil man kunne risikere at medarbeiderne blir mindre motiverte og at strategien blir mindre effektiv.

4.4 Hvilke strategiske prosesser bruker barnehagelederen?

De strategiske prosessene er alle de aktivitetene de strategiske deltakerne gjør i det strategiske arbeidet. Det er strategiske episoder (Hendry & Seidl, 2003) som kan analyseres hver for seg, i mikrokonteksten, eller i en makrokontekst for å se hva som påvirker bruken av ulike strategiske prosesser og hva de strategiske prosessene selv påvirker i et større bilde. Jeg vil her gi en oversikt over noen av de strategiske prosessene jeg har funnet i denne casen og gå nærmere inn på de prosessene som hører inn under den strategiske metoden jeg fokuserte mest på i forrige del, nemlig småprat. I neste del av analysen vil jeg gå nærmere inn på de strategiske deltakerne, hvem de er og hvilke strategiske metoder og prosesser som åpner for ulik deltakelse.

Gjennom observasjonene og intervjuet har jeg avdekket flere ulike strategiske prosesser brukt av barnehagelederen eller andre strategiske deltakere. Noen av prosessene er formelle og planlagte, slik som innholdet i møter og planleggingsdager, men de fleste er uformelle og framvoksende som svar på de utfordringene som til en hver tid dukker opp. Det er heller ikke alle de strategiske prosessene som er bevisste strategiske handlinger der og da. En observasjon jeg delte med barnehagelederen i intervjuet handlet om en slik strategisk prosess, der hun gikk inn i en situasjon og viste gjennom deltakelse i situasjonen hvordan den kunne utnyttes til å jobbe mot et av målene som barnehagen hadde satt. Gjennom å vise ved eksempel jobbet hun direkte med læring og kulturskaping, selv om det ikke var en bevisst strategisk handling i situasjonen som hun selv sier; «Det handler ikke om at de skal lese seg opp, det handler om at vi må vise. Så du kan jo si at det er en strategi, men det er ikke en bevisst handling» (Barnehagelederen).

Noen av de strategiske oppgavene i barnehagen er analytiske. Det vil si at man vet hvordan man skal løse dem på forhånd. Dette kan for eksempel være rapportering eller medarbeiderundersøkelser, strategiske metoder som først og fremst brukes i arbeid med mål og strategier knyttet til myndighets og eiernivå, selv om resultater av medarbeider- og brukerundersøkelser også brukes innad i barnehagen. Men mange av oppgavene i en barnehage er av en annen art, nemlig intuitive. Dette vil si at de strategiske prosessene man velger for å løse dem ikke er selvsagte (Knudsen & Flåten, 2015, s. 203). Jeg har sett at hvilke prosesser barnehagelederen velger å bruke i for eksempel møter har betydning for hvordan hun klarer å involvere de ansatte og foreldrene i arbeidet. Det kommer jeg tilbake til i kapitlet om strategiske deltakere (kapittel 4.5).

4.4.1 Strategiske prosesser i møter

Som beskrevet i forrige del av analysen er møter en «tatt for gitt» strategisk metode i barnehagen, selv om mange sier de ikke får noe ut noen av møtene og at de synes det brukes for mye tid på møter (Nicolaisen, Seip, & Jordfald, 2012). Dette betyr at innholdet i møtene, hvilke strategiske prosesser man bruker, og hvem som er deltakere blir viktig for å få best mulig utbytte av disse strategiske metodene som er så mye brukt. Jeg har observert nettverksmøter i barnehagen og i IKTnettverk, morgenmøter, tilsynsmøte og en planleggingsdag der en del var organisert som et personalmøte. I tillegg var foreldremøter et tema vi kom inn på i intervjuet.

I en barnehagehverdag er det lite tid for å stoppe opp og reflektere over praksis og å diskutere løsninger og utfordringer. Derfor blir møter en vesentlig metode for informasjonsutveksling, dialog og planlegging rundt strategiske spørsmål. Jeg har sett på om møtene er preget av informasjon eller dialog. Og på hvilke strategiske prosesser som blir brukt for å informere eller skape dialog. Nettverksmøtene i barnehagen var i stor grad preget av dialog. Dette kan komme av at i disse møtene er deltakerne ledere i barnehagene i kommunen og dermed på samme hierarkiske nivå og med samme utdanningsbakgrunn. Dette vil styrke muligheten for en fri diskusjon (Detchessahar & Journè, 2018, s. 780). Måten møtene ble ledet på, møteledelsen, åpnet også for diskusjon da det var lite styrt av turtaking og avstemming, men preget av en åpen dialog mellom alle deltakerne, noe som kan skape rom for nye ideer og å finne løsninger «utenfor boksen» (Jarzabkowski & Seidl, 2008, s. 1405). Styrer hadde også et tilsynsmøte i sin barnehage som jeg fikk observere. Deltakerne var der representanter for eier, enhetsleder for oppvekstsenteret og barnehagelederen. Det var dermed ulikhet i hierarkisk posisjon og bakgrunn. Møtet var en gjennomgang av rapportering fra barnehagelederen på

bakgrunn av et skjema med barnehagens mål. Dette møtet var mer preget av informasjon, noe som var naturlig med tanke på agenda for møtet. Barnehagen informerte om sitt arbeid. Men jeg observerte også her dialog om ulike utfordringer. I tillegg benyttet barnehagelederen seg i dette møtet av narrativer som en del av dialogen, noe jeg vil komme tilbake til senere (kapittel 4.4.4).

De interne møtene jeg observerte var morgenmøter og møte i forbindelse med en planleggingsdag. Morgenmøtene er korte møter som brukes for informasjon og organisering av dagen. Det er ikke møter som i utgangspunktet brukes for å jobbe strategisk. Jeg observerte allikevel to strategiske episoder i disse morgenmøtene.

Morgenmøte med en fra hver avdeling og barnehagelederen. Barnehagelederen informerer om at det er bestemt av barnehageledelsen i kommunen at det skal være sukkerstopp i barnehagene. De ansatte uttrykker frustrasjon over merarbeidet de vil få. Barnehagelederen kommer med forslag til alternativer i matlagingen og de diskuterer innkjøp av ulike matvarer (Forskerlogg).

I dette tilfellet var mål, planlegging og strategi lagt og informasjonen var første del av implementeringen. Det ble ikke åpnet for diskusjon, men temaet ble tatt opp igjen i et senere møte. Dette vil være et typisk eksempel på informasjon som vil bli tolket og bearbeidet gjennom småprat i etterkant av møtet og som trenger en begrunnelse fra lederen i forhold til de valgene som er gjort (Ekman, 2004) (Klausen, 2014, s. 61).

Den andre episoden var et eksempel på fremvoksende strategi.

Morgenmøte. En ansatt forteller at hun har med seg hunden sin i bilen. Skal på sykehjemmet med hunden som er «utdannet» i sosialisering. Barnehagelederen spør om den kan brukes i barnehagen til spesialpedagogisk arbeid. Ansatt bekrefter dette. Barnehagelederen sier hun skal sjekke regler for allergi og sjekke med rådmannen (Forskerlogg).

Dette er et eksempel på hvordan småpratet i slike møter kan bringe inn nye ideer og skape nye arbeidsmåter, hvis deltakerne er åpne og opplever rom for å være kreative i arbeidsprosessene. Hvis disse nye arbeidsmetodene sprer seg og får fotfeste i organisasjonen, kan man etter hvert se dem som en del av organisasjonens strategi og da ser man strategien gjennom perspektivet strategi som mønster (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 64). På planleggingsdagen var en del lagt opp som et møte med alle ansatte. En del av møtet ble brukt til å følge opp informasjonen

om kommunes nye mål, gitt på morgenmøtet som beskrevet ovenfor. Barnehagelederen hadde forberedt seg med informasjon om endringene som skulle skje, og med begrunnelser for avgjørelsene. Hun brukte informasjonsvideoer for å underbygge og forklare avgjørelsen. Hun var klar på at denne avgjørelsen var tatt og ikke var oppe til diskusjon. Det er viktig å stå i og kunne begrunne strategiske avgjørelser i en organisasjon hvor mange ulike interesser gjør enighet vanskelig i alle spørsmål (Klausen, 2014, s. 58). Å bruke tid på slike begrunnelser i tillegg til å ta del i småpratet som vil bearbeide informasjonen i ettertid, vil styrke muligheten for å få gjennomført en strategi selv om de ansatte ikke har vært involvert i avgjørelsen og utarbeidelsen (Ekman, 2004). I neste del av dette møtet ønsket barnehagelederen en diskusjon rundt en av strategiene innad i barnehagen. Hun presenterte en problemstilling og ønsket dialog om denne, men fikk liten respons. I motsetning til i nettverksmøtene der jeg observerte dialog og diskusjon, var deltakerne i dette møtet ulike med tanke på hierarkisk posisjon og utdanningsbakgrunn. Dette kan gjøre at forutsetningene for dialog blir vanskeligere, hvis deltakerne ser dette som et skjevt utgangspunkt for meningsutveksling, at noens meninger vektlegges mer tyngde enn andres (Detchessahar & Journè, 2018, s. 780). Det at jeg var der som observatør kan også ha påvirket deltakelsen i diskusjon, men barnehagelederen bekreftet i intervjuet at dette var representativt for slike felles møter. Hun fortalte at de fleste var mer deltakende i avdelingsmøter, med færre deltakere og de ansatte med barnehagelærerutdanning var mer deltakende enn de uten. Med tanke på at møter er en så utbredt metode for strategisk arbeid i barnehagene vil det være viktig å være bevisst slike mekanismer i personalet, for å kunne planlegge når og hvordan man gir informasjon og hvor, hvordan og i hvilke grupper man åpner for diskusjon, hvilke strategiske prosesser man bruker.

I intervjuet fortalte styrer om hvordan hun bruker foreldremøtene for å få foreldrene med idet strategiske arbeidet.

Vi hadde jo for eksempel et foreldremøte, fordi vi følte kanskje at vi var litt dårlige på det å vise verktøyene våre i barnehagen. Hvordan arbeider vi når vi er på tur? Hvordan arbeider vi når noen sliter med språket sitt? Ja vi sier til foreldrene at vi har en språkplan, og at vi har en språkveileder ved behov. Men...det er jo bare en plan, det er jo ikke praksisen. Så vi laget stasjonsarbeid vi på et foreldremøte. Der vi la utover noen caser, vi skrev en case der, at et barn for eksempel har slått et annet barn og at barna kommer hjem og forteller hvor trollete barnet var da... Hvordan vil du håndtere det? Hvordan er det lurt å snakke om, det da, så fikk vi liksom ideer fra dem og så kunne vi skrive det inn i årsplanen vår da. Fordi at da var vi på en måte på samme

plan. Så hadde vi med noen fra personalgruppa som kunne si noe om hva vi tenker er lurt. Så hadde vi for eksempel at de skulle lage land art. Vi hadde vært ute og plukket, eller barna hadde vært ute opp plukket blader, kvister, stein og alt mulig, også skulle de samarbeide foreldrene da, på gruppa, og bygge. Så tok vi bilder, og viste frem til barna etterpå. Fortalte at mammaen og pappaen hadde vært med og gjort det samme som dem. Så la vi bildene inn i årsplanen vår også, med at foreldrene hadde deltatt. Så det handler jo litt om den strategien du ønsker å ha da, med medvirkning og det å vise hvordan du faktisk arbeider (Barnehagelederen).

Her forteller hun om ulike strategiske prosesser som diskusjoner rundt caser, å lage land art, og å dokumentere med bilder. Ved å bruke kreative strategiske prosesser også innenfor tradisjonelle og rutiniserte strategiske metoder som foreldremøter kan man få nye innspill og ideer fra strategiske deltakere med et annet utgangspunkt enn barnehagen og man kan få involvert flere i arbeidet (Whittington, 2006, s. 625).

4.4.2 Strategiske prosesser i utviklingsarbeid

En annen metode mye brukt i barnehagene er ulike former for utviklingsarbeid.

Kunnskapsdepartementet har i sin kompetansestrategi for barnehagen et delmål som sier; «alle barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 7). I intervjuet fortalte barnehagelederen at alle ansatte fikk plantid for å lese den nye rammeplanen. Og i mine observasjoner så jeg dette i praksis på planleggingsdagen gjennom bruk av refleksjonsgrupper med mer eller mindre strukturerte oppgaver og gjennom felles presentasjon av gruppearbeidene. Rammeplanen sier at barnehagen er en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017a, s. 15). Dette handler om å utvikle organisasjonen for å styrke kvaliteten på det pedagogiske arbeidet gjennom utnyttelse av ressursene barnehagen har, både de fysiske og de menneskelige (Gotvassli & Vannebo, 2014, s. 82). Derfor kan utviklingsarbeid sees som en strategisk metode og de ulike aktivitetene i utviklingsarbeidene som strategiske prosesser.

Barnehagen brukte også digitale hjelpemidler i arbeidet. Jeg observerte at barnehagelederen tok bilder av aktiviteter med barna og, som tidligere nevnt, på et foreldremøte, som de senere brukte i refleksjon i personalet og sammen med barna og i årsplanen for å synliggjøre sin strategi. De brukte også sosiale medier for å presentere sitt arbeid og sin barnehage til andre barnehager i kommunen

At jeg kanskje viser fram hvordan vi satser også. Kasting av vann, at jeg er med, og kaster litt vann oppi lufta da, og viser liksom fenomenet med is og vann og alt. Og kanskje publiserer det et sted. Publiserer det til styrerne for eksempel, på en lukket facebookgruppe, eller jeg kan sende det ut til foreldrene, og vise fram at det, ja dette driver vi med (Barnehagelederen).

Dette kan sees som en generisk, eller utadrettet, strategi (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 27) som barnehagen bruker for å markedsføre barnehagen overfor foreldre og andre barnehager for å øke legitimiteten til barnehagen. Dette vil i en offentlig organisasjon som barnehagen være en driver bak strategiarbeidet i barnehagen som alternativ til profitt som driver i det private næringsliv (Klausen, 2014, s. 49).

4.4.3 Strategiske prosesser i småprat

Selv om møter og utviklingsarbeid var strategiske metoder jeg observerte i det strategiske arbeidet til barnehagelederen, var de mest fremtredende strategiske metoden det jeg har kalt småprat. Som vist i forrige del omkranser og utfyller denne strategiske metoden de andre metodene gjennom at barnehagelederen jobber direkte med kulturen og meningsdannelsen, tolkningen av tekster og tilliten i organisasjonen. Nå vil jeg se nærmere på hvordan hun gjorde dette i praksis. Jeg vil først vise hvordan hun la til rette for og involverte seg i småpratet, deretter vil jeg se nærmere på to typer prosesser hun benyttet seg av, narrativer og symboler.

Småprat vil alltid finnes i en organisasjon og det å delta i og legge til rette for dette kan styrke en leders mulighet til å påvirke kulturen og effektiviteten i det strategiske arbeidet.

Barnehagelederen i denne casen brukte mye tid på småprat i løpet av dagen og prioriterte dette. Hun gikk jevnlig rundt på avdelingene og snakket med barna og de ansatte om det som foregikk og om utfordringer og positive hendelser. Når hun måtte gå gjennom bygget fordi hun skulle snakke med noen eller bruke kopimaskinen som var lokalisert i andre enden av bygget, hilste hun på og utvekslet et ord med alle hun møtte. Ansatte og barn i barnehagen, elever, lærere, vaskere, vaktmester og foreldre. Denne væremåten og denne prioriteringen av småprat kunne jeg også se igjen i andre deler av organisasjonen. Det at en leder viser at det er rom for slik småprat og oppmunttrer til det kan virke hemmende på den skjulte småpraten, den som foregår bak ryggen på lederen og som kan føre til at strategier blir endret eller trenert utenfor lederens kontroll (Ekman, 2004, ss. 54-57).

Når barnehagelederen var på kontoret sitt var det i utgangspunktet alltid åpen dør. Hun fortalte i intervjuet at det ofte kommer noen innom for å snakke om noe. Da jeg var der observerte jeg mange besøk av barn på kontoret. Noen kom inn og satte seg for å leke eller ville leke med fjærene styrer hadde i vinduskarmen, men ofte kom de litt eldre barna inn for å snakke. Denne småpratet med barna var viktig for henne å ta seg tid til, da hun mente at barna var de viktigste strategiske aktørene hun hadde med seg, noe jeg vil komme tilbake til i delen om strategiske deltakere (kapittel 4.5).

Barnehagen hadde felles personalrom med skolen. Barnehagen hadde gått fra enavdelings til toavdelings barnehage for noen år siden og barnehagelederen jobbet med å skape en felles kultur i barnehagen, en vi-følelse også med skolen. «Men vi har jobbet ganske mye med denne vi følelsen da, det å samle personalrommet for eksempel på en plass. Det å utfordre alle sammen til å være der en gang i uken iallfall i starten» (Barnehagelederen). Slik la hun til rette for en arena for småpratet mellom flere medlemmer i organisasjonen. Styreren hadde sin pause på personalrommet, på ulike tider for å møte forskjellige ansatte og tok små kaffepauser der også utenom pausen for å ha mulighet til å småprate med flere. Gjennom disse strategiske prosessene, runder på avdelingene, å ha åpen dør, etablering av felles personalrom og å ta pauser med de ansatte la styrer til rette for småpratet.

4.4.4 Narrativer

Et av virkemidlene som dukket opp ofte i observasjoner og intervjuet og som jeg har definert som strategiske prosesser, var bruken av narrativer, eller historier. Narrativ er et begrep som tolkes ulikt (Fenton & Langley, 2011, ss. 1174-1176), men her bruker jeg det om historier i tekst eller tale enten hele historier eller henvisning til historier, deler av historier i strategiske episoder. I småpratet i hverdagen fortalte hun ofte små historier fra barnehagen for å illustrere poenger og gi eksempler på «god praksis». Hun brukte også narrativer i møter for å forklare og begrunne. Også filmene hun viste som informasjon i møtet på planleggingsdagen var historier som illustrerte poenget hun ønsket å vise. I tilsynsmøtet var historier med eksempler på hvordan barnehagen jobbet, med på å synliggjøre verdiene og tankene bak det som var skriftliggjort i rapporten. I intervjuet var det også historiene hun fortalte som beskrev hvorfor hun tenkte som hun gjorde og handlet som hun gjorde. Hun sier; «Jeg er veldig opptatt av at vi deler suksessene våre»(Barnehagelederen). Narrativer er en metode for å skape felles forståelse og retning (Fenton & Langley, 2011, s. 1173; Brown & Thompson, 2013, s. 1147) og påvirke organisasjonskulturen, noe jeg har beskrevet som en hovedmetode for styreren.

Også i mer formelle sammenhenger ble narrativer brukt. For eksempel på foreldremøter som caser som foreldrene skulle diskutere. Barnehagelederen hadde også innført det hun kalte glarunde på møter; «Så alle sammen måtte si noe fint som de hadde opplevd den dagen når vi hadde personalmøte for eksempel» (Barnehagelederen). Narrativer handler gjerne om hendelser i organisasjonen, om mennesker som har jobbet der før og som kan ses som rollemodeller for de verdier og mål organisasjonen har (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 148). Slik bruk av narrativer vil derfor også kunne virke sementerende for kulturen og gjøre den mindre åpen for nye impulser og påvirkninger (Fenton & Langley, 2011, s. 1173) i tillegg til å produsere og reprodusere makt og dermed marginalisere andre aktører (Brown & Thompson, 2013, s. 1151) hvis man ikke er bevisst bruken av slike historier. Barnehagelederen la til rette for flere historier og historier fra flere deltakere gjennom strategiske prosesser som glarunder, foreldremøter og småprat og åpner slik for mange stemmer inn i fortellingen om barnehagen og byggingen av barnehagens kultur.

4.4.5 Symboler

Et annet virkemiddel jeg la merke til gjennom observasjonene og intervjuet var bruken av symboler. Symboler er uttrykk for kulturen, gjenstander, språklige uttrykk og adferd, som betyr noe mer enn det kan se ut som (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 137). På døren til kontoret hang det en plakate med kongstanken til barnehagelederen. Kongstanken var «samhold gir styrke», og under sto det strategier, mål og handling som skulle bygge opp under denne. Hun begrunner den slik; «Så er det noe med det at verdiene dine kan du faktisk få lov til å skrive opp og vise fram» (Barnehagelederen). Slik kan hun gjennom en plakate også vise verdiene sine og verdiene hun ønsker å formidle inn i organisasjonen, en plakate som alle ansatte ser hver gang de skal inn eller forbi. Det ansvarliggjør også henne i kulturbyggingsarbeidet. Hun hadde også en bevisst bruk av andre språklige uttrykk som hun brukte for å synliggjøre verdiene hun ønsket å fremme i kulturen, som hun ville ha med seg resten av de ansatte på;

Og da tenker jeg at da måtte jeg begynne å jobbe med samholdet her. Og da gikk jeg rundt og sa bestandig det; sammen er vi dynamitt vet du. Sammen klarer vi alt oppå her. Så begynte jeg å si at; alt ordner seg på xxxx. Så gikk jeg og sa det. Så det er noe med å finne seg et ord eller noe som man tenker at noen kan gjenkjenne seg i. Jeg kan være med deg på dette og så får vi det til. Så sendte en tidligere ped.leder melding en dag, «alt ordner seg på xxx.» Og da tenkte jeg, husker du det? Enda? Da tenkte jeg at det er det det handler om vet du, finn deg noe, finn deg en setning, finn deg et tema,

finn deg et bilde, finn et eller annet som du tenker at dette kan vi samle oss på (Barnehagelederen).

Ord og uttrykk og språklige bilder som er spesielle for en gruppe mennesker, som de husker og som gir en mening er med på å skape kulturen i organisasjonen (Bolman & Deal, 2014, s. 313)

Jeg observerte også gjenstander som ble brukt som symboler. Under plakaten med kongstanken på døren hang en rød tråd.

På døra mi nå så står det jo en gullapp, men en rød tråd. For det har jeg også snakket om at det må være en rød tråd i det vi gjør. Og det kom right back at you da vet du, for vi hadde basar, jeg og enhetsleder da, hadde basar. Og da fant vi fram gevinster fra loft og kjeller, og da blant annet noen gardiner og noen hekleduker hadde jeg med og et heklegarn. Rødt heklegarn, som en vant. Og jeg var borte fra jobb og de hadde dekorert hele kontoret mitt med alle gevinstene de hadde vunnet, for det var jo bare sånn ræl, rett og slett, og en pose svisker da, for det skal alltid være en pose svisker på basar. Og så, på døra mi, så hang det en rød tråd og den lappen der, en rød tråd. Og da hadde de surret heklegarn rundt hele kontoret her. Og da tenker jeg, de har skjønt noe vet du, fordi at jeg har gått og gnålet om det (Barnehagelederen).

Dette er et eksempel på en gjenstand som i utgangspunktet ikke har en betydning, men hvor betydningen skapes gjennom historiene og konteksten, og den blir et symbol på verdiene i kulturen. Her ser vi at humor blir brukt som et symbol i organisasjonen, av de ansatte. Humor har en viktig rolle i organisasjonskulturer. Den kan virke samlende, den kan redusere statusforskjeller og den kan belyse fortolkningsrammer (Bolman & Deal, 2014, s. 298).

Det siste eksempelet på symbol er noe jeg observerte flere ganger og som styreren også nevnte flere ganger i løpet av intervjuet. Hun hadde et glass med fargerike fjær stående i vinduskarmen på kontoret sitt. Disse fjærene fikk småbarna leke med når de kom inn til henne. Hun tok også fjærene med seg inn på avdelingen og kastet dem opp i været og blåste dem utover.

Men jeg sender med fjær. Og jeg vises. Sånn som nå, det var en bevisst handling at jeg gjorde sånn. En, to, tre, så kaster vi fjærene. For da vet jeg at det er noen som synes dette er rot. Men så tenker jeg, det er ikke rot. Det er undring (Barnehagelederen).

Hun beskriver fjærene som et symbol på barns undring og medvirkning, og som et symbol på gjenbruk i motsetning til å kjøpe nye ting i barnehagen. Hun bruker fjærene til å sette eksempel for de ansatte i forhold til barnets perspektiv og barns medvirkning. Som jeg tidligere har pekt på kan en slik måte å gå inn i arbeidet til de ansatte på også påvirke det strategiske arbeidet negativt gjennom lavere selvstendig motivasjon blant de ansatte. Også med tanke på medvirkning kan denne praksisen sees i et kritisk lys. Handlingen til barnehagelæreren ble beskrevet som et eksempel på barns medvirkning gjennom at deres undring blir tatt på alvor. Men hun sier selv at hun vet at noen ansatte ser på dette med et annet blikk, som rot. Ved ikke å ta perspektivet til den ansatte på alvor kan resultatet igjen bli lavere motivasjon på bakgrunn av en følelse av mindre kontroll over egen arbeidssituasjon og egne arbeidsoppgaver (Gagnè & Deci, 2005, s. 336).

4.4.6 Oppsummering, strategiske prosesser

Oppgavene i barnehagen kan deles inn i analytiske og intuitive oppgaver. For å løse de analytiske oppgavene bruker barnehagelederen formelle, planlagte strategiske prosesser som å skrive rapporter på PC og rapportere til eiernivået eller informasjon i møter. For å løse de intuitive oppgavene er det de uformelle strategiske prosessene; å vise gjennom handling og småprat, prosesser som gjerne kan være ubevisste, men som over tid danner et mønster som er mest fremtredende.

Som vist er det mange ulike strategiske prosesser barnehagelederen benytter seg av i sitt arbeid. Virkningen av disse prosessene er avhengig av hvilke deltakere som er med i den strategiske prosessen og målet med prosessen, og det blir derfor viktig å ha et bevisst forhold til hvordan prosessene virker og hva man ønsker å oppnå, for eksempel når man skal planlegge møter og innhold i møter på en mest mulig effektiv måte.

Barnehagelederen har et stort handlingsrom innad i organisasjonen i forhold til hvilke strategiske prosesser som kan brukes og en åpenhet for nye strategiske prosesser. For å understøtte og utfylle de formelle strategiske prosessene bruker hun i stor grad ulike former for småprat, narrativer og symboler.

4.5 Hvilke strategiske deltakere er inkludert i barnehagelederens strategiske arbeid?

Jeg har nå gått gjennom mine funn når det gjelder strategiske metoder og strategiske prosesser. Nå skal jeg se på hvilke strategiske deltakere som er inkludert i de ulike aktivitetene og på de ulike nivåene.

4.5.1 Strategiske deltakere i det store fellesskapet

Noen samfunnsmessige og sektorspesifikke faktorer kan ha betydning for hvem som inkluderes i strategiarbeidet. Norge er et demokratisk samfunn og vi har et demokratisk arbeidsliv med stor vekt på medbestemmelse gjennom den norske samarbeidsmodellen (Arbeidsdepartementet, 2010). Når vi ser på barnehagesektoren så har man tradisjonelt hatt en flat struktur i organisasjonene. Det vil si at arbeidsoppgaver har vært deltforholdsvis likt mellom pedagoger og assistenter og dette har hatt sin bakgrunn i en kultur som fremhever likhet og likestilling blant de som jobber i barnehagen (Børhaug, Helgøy, Homme, Lotsberg, & Ludvigsen, 2011, s. 46) (Lundestad, 2012, s. 63). Også det at barnehagen er en kunnskapsorganisasjon, med medarbeidere som har makt over eget arbeid og kunnskap organisasjonen er avhengig av (Ekman, 2004, s. 13) er en faktor som kan tilsi høy grad av inkludering av ulike deltakere i det strategiske arbeidet.

Barns rettigheter er en annen samfunnsverdi i Norge som underbygger barns inkludering. Og i barnehagesektoren er barns medvirkning en sentral rettighet lovfestet gjennom barnehageloven. Samtidig kan man se på utviklingen av sterkere styringsmekanismer fra myndighetene og eier (Borgund & Børhaug, 2016) som en faktor som kan dra i motsatt retning. Da myndighetene gikk inn for ny bemanningsnorm i barnehagen kunne vi se reaksjoner fra de ansatte i barnehagene gjennom «barnehageopprøret 2018» -som et tegn på at de ikke følte seg hørt. Deltakerne i opprøret pekte på det de anså som en mangelfull bemanningsnorm og brukte historier fra hverdagen, publisert på nett, for å belyse utfordringene. Myndighetene pekte blant annet på høy tilfredshet i brukerundersøkelser som et bevis på at situasjonen ikke var slik som opprørerne fremstilte den. Dette satte fokus på verdien av brukerundersøkelsene på bakgrunn av foreldrenes manglende innsikt i praksisen i barnehagene og på hvem som kunne definere kvaliteten på barnehagene (Aas-Eng, 2018) (Isene, 2017) (Digranes & Viste, 2018). Man kan se bruken av brukerundersøkelser som et uttrykk for et ønske fra myndighetene om å involvere foreldre og gjennom dem barna i det strategiske arbeidet, om enn indirekte. Ansatte og andre interessenter har også mulighet til å påvirke gjennom demokratiske prosesser som høringer, valg og gjennom arbeidstakerorganisasjoner. Andre påvirkninger på myndighetenes arbeid med strategi for sektoren er forskning og ulike oppnevnte utvalg.

Når det gjelder eiernivået i denne casen har jeg sett på «Sektorplan for barnehage i xxxkommune 2015-2018». I denne står det;

Underveis i prosessen har det vært viktig å involvere alle ledd i organisasjonen; barnehageeier, styrere, pedagogiske ledere og andre tilsatte, samt organisasjonene. På grunn av tidspress har vi ikke har lyktes helt med dette, men alle instanser har fått muligheten til å uttale seg (Sektorplan barnehage xxxkommune).

Dette, i tillegg til de metodene planen framhever for barnehagens arbeid, tyder på et inkluderende syn på deltakelse fra eiers side. I observasjonene av kommunens nettverksmøter for barnehagene og tilsyn finner jeg stor grad av dialog, noe som viser at barnehageleder involveres som aktiv deltaker i eiers strategiske arbeid. Hun beskriver også hvordan nettverket kunne påvirke andre kommuners arbeid gjennom regionsamarbeidet.

Så har vi jo regionen da, den synes jeg jo har vært veldig styrt av en kommune. Men så laget vi en strategi i vår kommune og da ser jeg at så lenge vi har blitt enige som kommune og fagnettverk så har vi mer gjennomslagskraft, rett og slett (Barnehagelederen).

Dette ser jeg som et eksempel på strategisk arbeid gjennom perspektivet strategi som makt (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 134). Gjennom å stå flere sammen i et nettverk og ha et klart mål og en plan fikk de makt til å påvirke regionen i den retning de ønsket.

4.5.2 Strategiske deltakere i det lille fellesskapet

Når det gjelder implementeringen av de ulike strategiene, både fra myndigheter, eier og barnehagen ser jeg stor grad av involvering av ulike deltakere. Når det gjelder barnehagens strategier og mål er det også i analyse og planlegging flere ulike deltakere.

I intervjuet ble barna trukket fram som de viktigste deltakerne i strategiarbeidet.

Det kan ikke være hverken pengene, avis, sosiale medier, foreldre eller personalet som styrer strategien din. Det er barna. Det er barna som må sitte i førersetet rett og slett, sammen med styrer, og tenke at nå skal vi sammen framover (Barnehagelederen).

Dette ser jeg i sammenheng med svaret jeg fikk på spørsmålet, Hva legger du i ordet strategi?

Man har jo rammeplanen alltid som et mål, og det er jo alltid ting som foregår...så strategien min på en måte, det er barns medvirkning det. Det å se barna og deres behov, så når du alltid rammeplanen. Så det legger jeg litt i strategi da, det med barns medvirkning for å nå målene i barnehagen (Barnehagelederen).

Dette var et mål hun hadde et bevisst forhold til og som ble jobbet med gjennom mange ulike strategiske metoder og prosesser, som involverte barn, foreldre og ansatte. Småprat var som beskrevet en framtreddende metode for styreren, og hun snakket mye med barna, og hadde ofte besøk av barn på kontoret. Jeg observerte også at hun spurte barna direkte om deres meninger relatert til arbeidet med ulike strategiske mål i barnehagen. Barnas involvering i det strategiske arbeidet blir allikevel i stor grad indirekte. Ved å ha barns medvirkning som strategisk utgangspunkt og gjennom bevisst søke barnas perspektiv på de avgjørelser og prosesser som brukes involveres de i det strategiske arbeidet på en indirekte måte (Jarzabkowski, Balogun, & Seidl, 2007, s. 13).

Barnehagelederen nevner også andre deltakere hun ønsker å ha med i arbeidet.

Så skal vi ha med oss noen verktøy. Vi skal ha med oss mammaen og pappaen din, vi skal ha med oss bestemora di og vi skal ha med oss politikerne, vi skal ha med oss personalet...ja...vi skal ha med oss ganske mange da, som er verktøyene for at vi skal ha en bra dag på jobben (Barnehagelederen).

Hvis jeg ser på dette sitatet alene kan det tyde på et instrumentelt syn på deltakelse når det gjelder disse gruppene. Det vil si at deres bidrag kun sees som et verktøy for å fremme barnas og barnehagelederens interesser, snarere enn at deres interesser har en egenverdi i seg selv. Men mine observasjoner og hennes uttalelser i intervjuet tyder på at dette ikke var meningen bak utsagnet. Jeg observerte at de ansatte i stor grad var involvert i arbeidet. Gjennom ulike prosesser knyttet til utviklingsarbeider og gjennom deltakelse i møter. Som beskrevet i delen om strategiske prosesser (kapittel 4.4) var ikke de ansatte aktive i møtene, men barnehagelederen ønsket en mer aktiv deltakelse og søkte å oppnå dette gjennom møter i mindre grupper og gruppearbeid. Ikke minst gjennom hennes arbeid med å legge til rette for å delta i småprat ble de ansatte gitt en mulighet for involvering i arbeidet. Også i planleggingen av implementering av ny rammeplan ønsket hun involvering fra de ansatte.

Så ordner man jo implementeringsplaner for at en...da blir det enklere å stå i noe man har bestemt seg for. Altså da står man litt stødigere, og så har man reflektert rundt hva man tenker. Men jeg er ikke opptatt av at jeg skal lage, bestandig, den planen. Jeg synes det er viktig å ha med meg de ansatte på å si hva tenker dere er lurt at vi starter med når det kommer en ny rammeplan nå? Er det lurt da at vi tar med oss foreldrene på dette? (Barnehagelederen).

Barnehagelederen var også leder for SFO på oppvekstsenteret og en observasjon jeg gjorde var av et møte de hadde, der hun hadde gitt de ansatte i SFO i oppgave å finne forslag til satsningsområder i ny kommunal kvalitetsplan for SFO. Hun fortalte at hun ønsket at det var de som jobbet der som skulle finne satsningsområdene, ikke lederne. Disse observasjonene og uttalelsene tolker jeg som at styrer har et ønske om involvering fra de ansatte i alle deler av strategiarbeidet.

Foreldrene var en annen gruppe hun ønsket å involvere i arbeidet. Som vist i sitatet over var hun åpen for å ta med foreldrene i arbeidet med implementering av ny rammeplan. Hun sier i intervjuet; «Og likedan det med foreldresamarbeidet også. Det at de også får lov til å være med å påvirke oss litegrann, men at det er vi som styrer skuta. For det er vi som sitter på fagkompetansen» (Barnehagelederen).

Gjennom ulike prosesser på foreldremøtene får foreldrene være med å påvirke innhold i årsplan og arbeidet med andre strategier, men barnehagelederen sier det er den uformelle foreldrekontakten som gir mest. Dette er også noe hun jobber med gjennom småpratets metode og gjennom bruk av narrativer og symboler, som beskrevet i forrige del. Hun er også bevisst hvordan språket kan virke inn på deltakelsen fra foreldrene; «...fordi jeg er så opptatt av at de skal tenke at vi spiller på lag. Men så er det det å forklare dem det på et sånt...ikke på et stammespråk som er fra barnehagen da» (Barnehagelederen).

Man kan ut fra mine data si at foreldrene er involvert i arbeidet på implementeringsnivå og ikke så mye i planlegging, men at barnehagelederen er opptatt av å få med seg foreldrene og å legge til rette for samarbeidet;

Det er en grunn for at det henger en traktor som er en John Deere på vinduet mitt. Fordi at jeg så at det var noen fedre som var litt sånn.. var vanskelig å komme i dialog med og sånn. Og her oppe er det Massey land. Så tenkte jeg, så sa jeg, nå skal vi henge opp bilde ja, nå skal vi terge pappa. For barna er med på å terge mammaen og pappaen sin litt vet du, for dette er bare gøy og hvis pappa blir sint så tar vi det ned sier jeg. Så hengte vi opp dette vet du. Og da kommer du i dialog med foreldrene da, bare ved å henge opp et bilde. Og det er jo det det handler om da når at du, når du skal få til dette i praksis, kongstanken din i praksis også (Barnehagelederen)..

Hun trakk også inn strategiske deltakere fra utenfor organisasjonen i sitt strategiarbeid, gjennom å hente inn kompetanse fra andre kommuner og gjennom sin deltakelse i ledernetverket i kommunen og andre nettverk som IKT og SFO.

Ved å se på det strategiske arbeidet i barnehagen gjennom Mantere og Vaaras (2008) teori om diskurser som hemmer og fremmer deltakelse, kan jeg identifisere noen av disse. Diskurser som hemmer deltakelse er ifølge denne teorien «mystification», strategi som noe mystisk deltakerne har lite innblikk i, «diciplining», rigide hierarkiske strukturer, regler og rutiner, og «technologization» sterk kontroll av utøvelsen av strategien. Det blir brukt tid i barnehagen på å forklare og reflektere over de ulike strategiske målene og metodene. Dette vil motvirke «mystificaion» gjennom at de ulike deltakerne får innblikk i målene og strategiene. Jeg ser et innslag av «diciplining» gjennom mål og strategiske metoder satt av eier eller myndigheter og som de strategiske deltakerne lenger ned i organisasjonen ikke har innflytelse på. Men når det kom informasjon om endringer som var bestemt fra kommune og som ikke var oppe til diskusjon var dette kun en del av strategiarbeidet de ansatte, barna og foreldrene ikke fikk ta del i. Jeg ser ikke store innslag av «technologization», selv om det kan ligge et element av dette i barnehagelederens praksis med å gå inn i avdelingene og vise ved eksempel, selv om dette ikke er tilsiktet. Diskursene som kan virke fremmende på deltakelse er «self-actualization», deltakernes egen målsetting og meningsskaping i strategiarbeidet, «dialogization», fokus på dialog mellom nivåene og «concretization», å gjøre de strategiske prosessene og metodene forståelige for deltakerne. Barnehagelederen uttrykker et ønske om å ha med de ansatte og foreldrene i det strategiske arbeidet og forsøker å legge til rette for dette gjennom ulike prosesser som refleksjonsgrupper og dialog omkring de strategiske målene i møter. Dette kan ses på som et arbeid med «self-actualization» gjennom at de gis mulighet til selv å finne mening i det strategiske arbeidet, og på «dialogization». Også barnehagelederens mulighet for å påvirke nivåene over barnehagen gjennom nettverksmøter og dialog med eier kan være et eksempel på dette. Når det gjelder «concretization» ser jeg dette gjennom barnehagelederens arbeid med å forklare og begrunne kommunens plan om sukkerstopp i barnehagene på planleggingsdagen. Styrers fokus på småprat, hvor hun kan konkretisere og forklare kan også ses i lys av denne diskursen og være med å fremme deltakelse.

4.5.3 Oppsummering, strategiske deltakere

Gjennom min empiri har jeg funnet mange tegn på en målsetting om deltakelse fra ulike aktører i strategiarbeidet. Dette gjelder alle nivåene både myndigheter, kommune og barnehage, på ulik måte. Strategier og målsettinger fra myndigheter og kommune blir tolket og operasjonalisert i barnehagen som igjen har mulighet til å påvirke den andre veien gjennom ulike kanaler. Jeg ser at de strategiske deltakerne fra det lille fellesskapet, ansatte, foreldre og barn også har en mulighet for deltakelse i det store fellesskapet, men da mer indirekte gjennom brukerundersøkelser, medarbeiderundersøkelser og gjennom barnehagelederens deltakelse i det kommunale nettverket.

Svaret på denne delens forskningsspørsmål; Hvilke strategiske deltakere er involvert i barnehagelederens strategiske arbeid? vil derfor være at det er mange ulike strategiske deltakere som involveres på ulike måter. Det finnes muligheter for de strategiske deltakerne til å være med i det strategiske arbeidet både opp mot det store fellesskapet, innad i det lille fellesskapet og til siden, mot andre organisasjoner og barnehager. I min studie har jeg identifisert barna, de ansatte, foreldre, nettverk og utenforstående aktører som strategiske aktører. Foreldrene og de ansatte er direkte involvert i det strategiske arbeidet. Barna og andre aktører involveres på en mer indirekte måte. (Jarzabkowski, Balogun, & Seidl, 2007, s. 13) Det er allikevel barna som er i fokus for det strategiske arbeidet i barnehagen uansett fra hvilket nivå man ser det fra og deres perspektiver ilegges stor tyngde i de avgjørelser som blir tatt. Slik kan man se på barna som gruppe som en viktig strategisk aktør, selv om det enkelte barn ikke direkte involveres i strategiarbeidet. Unntaket er på barnehagenivået, der man gjennom observasjon og barnesamtaler ønsker å få til dette.

4.6 Oppsummering av resultater og drøfting

Jeg vil her peke på noen generelle trekk ved barnehagelederens strategiske arbeid relatert til teoriene om det store og lille fellesskapet (Klausen, 2013, s. 51) og de fem ulike strategiske perspektivene, plan, mønster, makt, posisjon og kultur (Gotvassli & Vannebo, 2016).

Strategisk ledelse handler om å jobbe på ulike måter for å realisere ulike mål. Gjennom denne studien har jeg sett at barnehagelederen har mange ulike mål fra ulike nivåer å forholde seg til og som hun på ulike måter og i ulik grad har mulighet til å påvirke. For å nå disse målene brukes mange ulike strategiske metoder som springer ut fra de ulike nivåene. For å nå de målene som er satt i det store fellesskapet, på myndighet og eiernivå brukes gjerne metoder som har sitt utspring i disse nivåene som møter og utviklingsarbeid. For å jobbe med målene

satt i det lille fellesskapet, barnehagen, brukes i tillegg andre strategiske metoder som å jobbe med kulturen og småprat.

Når det gjelder mulighetene for å drive strategisk ledelse i og mellom det lille og det store fellesskapet snakker Klausen om ledelse i ulike retninger (Klausen, 2013, s. 52). Jeg har funnet at det drives ledelse nedad gjennom at mål, planer og metoder blir satt av myndigheter og eier i det store fellesskapet og kommunisert nedover til det lille. Dette er strategisk arbeid i planperspektivet. Strategien er en planlagt handling, med vedtatte mål og planer for å nå disse målene (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 36). Dette perspektivet er nyttig å bruke for myndigheter og eiere som ønsker å implementere sine mål for kvalitet i barnehagen i hele sektoren eller kommunen. Jeg har vist at blant annet informasjon og dialog i møter, refleksjonsgrupper og småprat ble brukt i denne ledelsen nedad. Hvilke strategiske metoder og prosesser man bruker når man leder nedad på denne måten er viktig å være bevisst på for å gjøre arbeidet mest mulig effektivt og for å få med de strategiske deltakerne i arbeidet med disse strategiene. Dette er ikke minst viktig med tanke på å lede på tvers. Altså at alle de ansatte, som strategiske deltakere, leder sitt arbeid og tar strategiske avgjørelser på bakgrunn av de mål og planer som er lagt og de har et ansvar for arbeidet også til de rundt seg. Her vil småpratet kunne spille en viktig rolle gjennom å jobbe med kulturen i organisasjonen, slik at en ledelse på tvers blir realisert. Gjennom perspektivet strategi som kultur, blir det å arbeide med strategi en kollektiv prosess basert på noen grunnleggende verdier i organisasjonen (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 120). Ved at lederen har et bevisst forhold til dette og er en kulturell arkitekt som jobber med å påvirke denne kulturen og som er opptatt av å legge til rette for det strategiske arbeidet i barnehagen på ulike måter og gjennom ulike strategiske prosesser som for eksempel småprat og bevisst bruk av møter, får vi også en ledelse innad som kan styrke det strategiske arbeidet og deltakelsen i dette. Gjennom dette arbeidet innad i barnehagen der løsninger på ulike utfordringer oppstår i samspill mellom organisasjonsmedlemmene og lederen kan man se perspektivet strategi som mønster. En rekke strategiske prosesser innad i barnehagen som kan være ubevisste og som gjerne er uformelle danner over tid et handlingsmønster som utgjør barnehagens strategi på et felt (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 64).

Når det gjelder ledelse oppad har jeg pekt på at barnehagelederen har muligheter gjennom ulike kanaler og i ulik grad til å påvirke de mål og strategier satt høyere opp i nivåene. Jeg har også sett at det uttrykkes et ønske fra alle nivåer om en bred deltakelse i det strategiske arbeidet. Og jeg har vist at barnehagelederen ønsker en deltakelse fra flere strategiske aktører

for å ha et best mulig grunnlag for å sette mål og ta de riktige avgjørelser som fører fram til strategiene de skal bruke. Jeg har vist at barnehagelederen sammen med resten av det kommunale nettverket har påvirket avgjørelser i det regionale samarbeidet gjennom å legge strategier og stå sammen. Dette ser jeg som et eksempel på perspektivet strategi som makt hvor man ser makt som en ressurs man bruker for å manøvrere seg blant ulike interessenter og skaffe seg overtak i ulike situasjoner (Gotvassli & Vannebo, 2016, s. 136). Dette perspektivet er nyttig i ledelsen av barnehagen hvor man har mange ulike interessenter med ulike agendaer å forholde seg til. Den siste ledelsesretningen Klausen skriver om er ledelse utad (Klausen, 2013, s. 52). Dette handler om å representere organisasjonen utad til interessenter og samarbeidspartnere, noe barnehagelederen i stor grad gjør gjennom ulike roller og nettverk. Dette dreier seg også om legitimitet, som Klausen beskriver som driveren bak strategi i offentlig virksomhet (Klausen, 2014, s. 48). Barnehagelederen brukte blant annet sosiale medier for å promotere barnehagen og posisjonere seg i et marked, noe som illustrerer bruken av perspektivet strategi som posisjon, og som har blitt viktigere i barnehagen ettersom konkurransen om barn og ansatte har økt.

Ved å jobbe med disse ulike formene for ledelse, innad, utad, på tvers, oppad og nedad kan man benytte ressursene i det lille og det store fellesskapet på best mulig måte for å nå målene satt av de ulike nivåene myndigheter, eier og barnehage. Gjennom å kjenne til de ulike perspektivene på strategi og å kunne bruke dem i ulike situasjoner vil strategiarbeidet kunne involvere flere strategiske deltakere i og utenfor organisasjonen og tilpasses den enkelte barnehages behov.

5 Avslutning

Jeg ønsket å skrive en oppgave om strategi i barnehagen og var interessert i å se på strategi i praksis. Problemstillingen min var; Hvordan gjør en barnehagelærer strategi i praksis? Og gjennom mine tre forskningsspørsmål mener jeg at jeg har fått gode svar på dette. Jeg har fått et lite innblikk i hvordan en barnehagelærer jobber med strategi på ulike måter i praksis og et innblikk i noen strategiske metoder, prosesser og deltakere som er involvert i dette arbeidet. Jeg opplevde at metodene jeg hadde valgt var hensiktsmessige for å finne svar på problemstillingen og at teorien jeg jobbet ut fra belyste mine funn.

På bakgrunn av mine funn mener jeg å kunne si at et bevisst forhold til hvilke strategiske metoder og prosesser man bruker er viktig for å fremme deltakelse i det strategiske arbeidet og for å få størst mulig effekt av arbeidet. En del av de strategiske metodene som brukes i

barnehagen er ikke pålagte, men «tatt for gitt» slik som møter. Å ha et bevisst forhold til i hvor stor grad, og til hvilke formål man bruker møter, og også være bevisst på organisering og innhold i møtene, vil kunne fremme deltakelse og effektivitet. Jeg har også pekt på småprat som strategisk metode. Å bruke tid på å legge til rette for og å delta i småpratet i barnehagen vil også kunne fremme deltakelsen. Dette vil kunne gjøre det strategiske arbeidet mer effektivt gjennom at lederen er med i de tolkninger og vurderinger som gjøres av de beslutninger og planer som er lagt. For å sikre bred deltakelse og implementering av strategier i organisasjonen vil det å være bevisst hvilke mekanismer som hemmer og fremmer deltakelse i det strategiske arbeidet, og å jobbe for å gi mulighet for mer direkte deltakelse også oppover i nivåene være viktig. Jeg har funnet at barnehageledere har et handlingsrom i sin rolle som åpner for kreativ bruk av metoder og prosesser. Dette betyr at det strategiske arbeidet kan tilpasses den enkelte barnehages forutsetninger hvis lederen benytter seg av det. For at lederne skal kunne ta dette handlingsrommet og ha en bevisst bruk av strategiske metoder og prosesser kan kompetanse innen ledelse, og strategisk ledelse spesielt, være viktig. Styrerutdanningen og mastergradsstudiet i barnehageledelse er to satsninger som kan øke denne kunnskapen hos barnehagelederne.

Jeg har bare sett på en barnehageleders praksis gjennom denne studien, men funnene mine utløser mange nye spørsmål som kunne vært interessante å studere nærmere. Dynamikken mellom det store og lille fellesskapet med tanke på strategiske metoder, og hvordan enkelte strategiske metoder slik som møter har befestet seg som rutiner i sektoren er et slikt spørsmål. Også innholdet i møtene og hvordan dette påvirker det strategiske arbeidet. Et annet er bruken av strategiske prosesser som småprat, narrativer og symboler og hvordan disse kan brukes for å jobbe med strategi i det kulturelle perspektivet. Å se på strategisk arbeid og deltakelse gjennom et annet perspektiv enn barnehagelederens, som for eksempel andre ansatte, kunne gi andre funn og interessante perspektiver på det strategiske arbeidet i barnehagen. Jeg har sett på hvilke strategiske metoder og prosesser barnehagelederen benytter seg av, men kan ikke si noe om effektene av arbeidet. Dette kunne også vært interessant å se videre på. Ved å gjøre en mer omfattende studie kunne man også ha sammenlignet hvordan ulike ledere bruker handlingsrommet de har, og også om lederens strategiske bevissthet og utdanningsbakgrunn har en betydning for det strategiske arbeidet.

Jeg har gjennom dette prosjektet fått innblikk i en barnehageleders strategiske arbeid og funnet noen perspektiver som kan være nyttige å ha med seg også for andre ledere i

barnehagen. Jeg har funnet noen svar på min problemstilling som utløser nye spørsmål og interessante problemstillinger.

Det er et behov for strategisk ledelse i barnehagen. I en hektisk hverdag som leder vil det være viktig med en bevisst og god utnyttelse av handlingsrommet man har. For å utnytte ressursene, ikke minst de menneskelige, best mulig, for å utvikle og implementere de nødvendige strategiene for den enkelte barnehage.

Litteraturliste

- Aas-Eng, L. (2018, 6 27). *Dagsavisen, nye meninger*. Hentet fra <https://www.dagsavisen.no/nyemeninger/argumentasjon-som-har-g%C3%A5tt-ut-p%C3%A5-dato-1.1164409>
- Adizes, I. (1995). *Lederens fallgruver*. Stabekk: Vett & Viten.
- Alvesson, M., & Skjöldberg, K. (2017). *Tolkning og refleksjon. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3. utg.). Lund: Studentlitteratur.
- Arbeidsdepartementet. (2010). Medvirkning og medbestemmelse i arbeidslivet. *NOU 2010(1)*. Norges offentlige utredninger.
- Barnehageloven. (2018). *Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr. 64*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2006). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bleken, U. (2005). *Førskolelærer og leder - en kompleks og viktig oppgave*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2014). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. Struktur, sosiale relasjoner, politikk og symboler* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Borgund, S., & Børhaug, K. (2016). Statleg styring av barnehagesektoren. I K. H. Moen, K.-Å. Gotvassli, & P. T. Granrusten, *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 85-102). Oslo: Universitetsforlaget.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brown, A. D., & Thompson, E. R. (2013). A narrative approach to strategy-as-practice. *Business History*, 55(7), ss. 1143-1167.
- Børhaug, K., & Gotvassli, K.-Å. (2016). Styring og ledelse i barnehagesektoren. I K. H. Moen, K.-Å. Gotvassli, & P. T. Granrusten, *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 46-64). Oslo: Universitetsforlaget.
- Børhaug, K., & Lotsberg, D. Ø. (2010). Barnehageledelse i endring. *Nordisk barnehageforskning*, 3(3), ss. 79-94.
- Børhaug, K., Helgøy, I., Homme, A., Lotsberg, D., & Ludvigsen, K. (2011). *Styring, organisering og ledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Carter, C., Clegg, S. R., & Kornberger, M. (2008). Strategy as practice? *Strategic Organization*, 6(1), ss. 83-99.

- Czarniawska, B. (2013). *Shadowing and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Oslo: Universitetsforlaget.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 9 22, 2018 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Detchessahar, M., & Journè, B. (2018). Managing strategic discussions in organizations: A habermasian perspective. *M@n@gement*, 21(2), ss. 773-802.
- Digranes, T., & Viste, O. A. (2018, 6 12). *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2018/juni/hva-er-kvalitet-i-barnehagen/>
- Ekman, G. (2004). *Fra prat til resultat - om lederskap i hverdagen*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Falkenberg, J., & Stensaker, I. (2015). Strategi som praksis. I H. Knudsen, & B.-T. Flåten, *Strategisk ledelse* (ss. 181-197). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Fenton, C., & Langley, A. (2011). Strategy as practice and the narrative turn. *Organization studies*, 32(9), ss. 1171-1196.
- Finansdepartementet. (2018, 10 8). *Statsbudsjettet.no*. Hentet 10 8, 2018 fra Statsbudsjettet 2019: https://www.statsbudsjettet.no/upload/Statsbudsjett_2019/dokumenter/pdf/gulbok.pdf
- Forskningsrådet. (2017). *Veiledende mal for informasjonsskriv*. Hentet 12 14, 2017 fra <http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/samtykke.html>
- Gagnè, M., & Deci, E. L. (2005). Self-Determination Theory and Work Motivation. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), ss. 331-362.
- Gotvassli, K.-Å. (2015). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K.-Å., & Vannebo, B. (2014). Barnehagestyreren som strategisk aktør - barnehagen som læringsarena. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen, & E. Skogen, *Ledelse av en lærende barnehage* (ss. 77-100). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K.-Å., & Vannebo, B. (2016). *Strategisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Granrusten, P. T. (2016a). Strategisk ledelse av barnehagen som læringsarena. I K. H. Moen, K.-Å. Gotvassli, & P. Granrusten, *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 234-252). Oslo: Universitetsforlaget.

- Hendry, J., & Seidl, D. (2003). The Structure and Significance of Strategic Episodes: Social systems Theory and the Routine Practices of Strategic Change. *Journal of management studies*, 40(1), ss. 175-196.
- Hognestad, K., & Bøe, M. (2016). Studying practices of leading - qualitative shadowing in early childhood research. *European Early Education Research Journal*, 24(4), 592-601.
- Isene, T. H. (2017, 11.7). *Barnehage.no*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/brukerundersokelse-i-barnehagen-men-kommer-virkelig-sannheten-fram-i-dagen/415181>
- Jacobsen, D., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jarzabkowski, P. (2004). Strategy as practice: Recursiveness, adaptation, and practices in use. *Organization studies*, 25(4), ss. 529-560.
- Jarzabkowski, P., & Seidl, D. (2008). The role of meetings in the social practice of strategy. *Organization Studies*, 29(11), ss. 1391-1426.
- Jarzabkowski, P., Balogun, J., & Seidl, D. (2007). Strategizing: The challenges of the practice perspective. *Human relations*, 60(1), ss. 5-27.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2012). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Johnson, G., Langley, A., Melin, L., & Whittington, R. (2007). *Strategy as practice. Research and resources*. Cambridge: Cambridge university press.
- Klausen, K. K. (2013). *Strategisk ledelse - de mange arenaer* (2. utg.). Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Klausen, K. K. (2014). *Strategisk ledelse i det offentlige. fremskrive. Forutse. Forestille*. København: Gyldendal Business.
- Knights, D., & Morgan, G. (1991). Corporate strategy, organizations, and subjectivity: A critique. *Organisation Studies*, 12(2), ss. 251-273.
- Knudsen, H., & Flåten, B.-T. (2015). *Strategisk ledelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Laine, P.-M., & Vaara, E. (2007). Struggling over subjectivity: A discursive analysis of strategic management in an engineering group. *Human Relations*, 60(1), ss. 29-58.
- Lundestad, M. (2012). *Barnehagen som arbeidsplass. Å være som pedagog og leder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Læringsmiljøsentret UiS. (2014, 2 13). *LP-modellen i barnehager*. Hentet 10 3, 2018 fra Læringsmiljøsentret. Universitetet i Stavanger: <https://laringsmiljosenteret.uis.no/forskning-og-prosjekter/tidligere-prosjekter/lp-modellen/pilot-i-barnehage/lp-modellen-i-barnehager-article117219-21761.html>
- Mantere, S., & Vaara, E. (2008). On the problem of participation in strategy: A critical discursive perspective. *Organization Science*, 19(2), ss. 341-358.
- McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative Research*, 5(4), ss. 455-473.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Mintzberg, H. (1987, oktober 1). The Strategy Concept I: Five Ps For Strategy. *California Management Review*, 30, ss. 11-24.
- Neumann, C. B., & Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nicolaisen, H., Seip, Å. A., & Jordfald, B. (2012). *Tidstyver i barnehagen. Tidsbruk i barnehagen i bydel Alna*. (Fafo-rapport 2012:1).
- Olsen, S.-A., & Sørmo, A. (2011). *Strategier og resultater i private barnehager*. Bodø: Handelshøyskolen i Bodø.
- Pettersvold, M., & Østrem, S. (2018). *Profesjonell uro. Barnehagelæreres ansvar, integritet og motstand*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Private Barnehagers Landsforbund. (2018). *Ny undersøkelse: Mangfoldet truet - ekstraordinære tiltak må iverksettes*. Hentet fra PBL.no: <https://www.pbl.no/aktuelt/politikk/ny-undersokelse-mangfoldet-truet---ekstraordinare-tiltak-ma-iverksettes/>

- Rhedding-Jones, J. (2005). *What is research? Methodological practices and new approaches*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Seidl, D., & Whittington, R. (2014). Enlarging the strategy-as-practice research agenda: Towards taller and flatter ontologies. *Organization Studies*, 35(10), ss. 1407-1421.
- Skjæveland, Y. (2016). Frå sosialpedagogikk til kompetanseutvikling - barnehagen som læringsarena for barn i perioden 1975-2016. I K. H. Moen, K.-Å. Gotvassli, & P. T. Granrusten (red.), *Barnehagen som læringsarena. Mellom styring og ledelse* (ss. 65-84). Oslo: Universitetsforlaget.
- St. meld. nr 16. (2006-2007). *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St. meld. nr 41. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Statistisk sentralbyrå. (2017, 9 14). *Barnehagedekning før og nå*. Hentet fra Ssb.no: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/barnehagedekning-for-og-na>
- Statistisk sentralbyrå. (2018, Februar 22). *Barnehage : ssb*. Hentet fra ssb.no: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2018a, 09 05). *Udir.no*. Hentet fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/barnehage/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018b). *Ansattes utdanning i barnehagen - andel*. Hentet 10 3, 2018 fra Udir.no: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/ansattes-utdanning-andel/>
- Vaara, E., & Whittington, R. (2012). Strategy-as-practice: Taking social practices seriously. *The Academy of Management Annals*, 6(1), ss. 285-336.
- Vannebo, B., & Gotvassli, K.-Å. (2015). The concept of strategy in the early childhood education and care sector. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(1), 4-18.
- Westley, F. R. (1990). Middle managers and strategy: Microdynamics of inclusion. *Strategic Management Journal*, 11(7), ss. 337-351.
- Whittington, R. (2002). *Hva er strategi? Og spiller den noen rolle?* Oslo: Abstrakt forlag.
- Whittington, R. (2006). Completing the practice turn in strategy research. *Organization studies*, 27(5), ss. 613-634.

Whittington, R., Molloy, E., Mayer, M., & Smith, A. (2006). Practices of strategising/organising. Broadening strategy work and skills. *Long Range Planning*, 39, ss. 615-629.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications. Design and methods* (6. utg.). Los Angeles: Sage.

Vedlegg 1 Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Skygging av en styrer for å se hvordan strategisk ledelse utøves i praksis i barnehagen, og hvilke andre aktører som bidrar i arbeidet i hverdagen”

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er å få et innblikk i hvordan en styrer gjør strategisk arbeid i hverdagen og hvilke andre aktører, ansatte, foreldre, barn, myndigheter, nettverk, bidrar til dette arbeidet. Problemstillingen som skal besvares er ”Hvordan jobber styrer med strategi i barnehagen i praksis, og er det andre strategiske aktører i hverdagen”. Prosjektet er en mastergradsstudie ved DMMH.

Du forespørres om å delta i prosjektet på grunn av ditt yrke, din erfaring og din bevissthet rundt strategisk ledelse.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg vil følge deg i hverdagen og i ulike typer møter med andre aktører i barnehagen, samtale med deg underveis om det jeg observerer og avslutningsvis intervjuer deg om temaene strategisk ledelse og strategiske aktører ut fra det jeg har observert. Data vil registreres som håndskrevne notater og eventuelt lydopptak av intervju.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg og mine veiledere er de eneste som vil ha tilgang til datamaterialet, det vil bli oppbevart på en sikker måte med passord og brukernavn på lagringsenheten (datamaskinen).

Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 3.5.18. Datamaterialet vil slettes etter prosjektslutt.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Wencke Iversen, wencke@myrann.com 99369906. Veileder i prosjektet er Merete Moe, mme@dmmh.no. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Godkjenning NSD

Merete Moe
Th. Ovesensgt. 18
7044 TRONDHEIM

Vår dato: 16.01.2018

Vår ref: 57701 / 3 / EPA

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 11.12.2017 for prosjektet:

57701	<i>Skygging og intervju av en styrer i barnehagen for å se på hvordan denne jobber med strategi i praksis sammen med andre aktører.</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Dronning Mauds Minne Høgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Merete Moe</i>
Student	<i>Wencke Iversen</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke endringer du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i Meldingsarkivet.

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS
NSD – Norwegian Centre for Research Data

Harald Hårfagres gate 29
NO-5007 Bergen, NORWAY

Tel: +47-55 58 21 17
Faks: +47-55 58 96 50

nsd@nsd.no
www.nsd.no

Org.nr. 985 321 884

Ved prosjektslutt 03.05.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Eva J. B. Payne

Kontaktperson: Eva J. B. Payne tlf: 55 58 27 97 / eva.payne@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Wencke Iversen, wencke@myrann.com

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 57701

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget (styrer i en barnhage) vil motta skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet.

SKYGGING

Vi forstår det slik at fokuset vil være på hvordan styreren og hvordan han/hun arbeider. Vi gjør oppmerksom på at dersom det behandles personopplysninger, både direkte og indirekte identifiserende, om personer som ikke deltar i prosjektet, for eksempel andre aktører, ansatte og foreldre, skal det innhentes samtykke til dette. Av forskningsetiske grunner anbefaler vi at det gis generell informasjon om prosjektet i barnehagen.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med Dronning Mauds Minne Høgskole sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Prosjektslutt er oppgitt til 03.05.2018. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt.

Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn
- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

Vedlegg 3 Intervjuguide**INTERVJUGUIDE****Strategi**

Hva legger du i ordet strategi?

Hvordan jobber du med strategi?

Hvordan jobber du for å implementere strategien i barnehagen?

Jobber du med strategi rettet inn mot barnehagen eller ut mot omgivelsene?

Deltakere

Hvem eller hva påvirker din strategiske ledelse? (barn, ansatte, foreldre, enhetsleder, nettverk, kommune, region) Kunne du ønsket deg mer eller mindre påvirkning fra noen av gruppene?

Du har mange ulike roller (styrer, sfoleder, iktansvarlig, politiker, stedfortreder rektor), påvirker dette strategiarbeidet? I tilfelle hvordan?

Kongstanke

<i>Min kongstanke:</i>	<i>Samhold gir styrke</i>
<i>Strategier:</i>	<i>Refleksjon rundt egen praksis, Dele kunnskap og erfaringer, Være lyttende, Være inkluderende</i>
<i>Mål:</i>	<i>Skape en vi følelse på hele oppvekstsenteret.</i>
<i>Handling:</i>	<i>Involvere, ansvarliggjøre, skape lojalitet, framsnakking, LØFT-samtaler og GLA-runde</i>

Er dette noe du er bevisst i hverdagen og i det strategiske arbeidet?

Episode

Styrer rydder kontoret og flytter ting inn på et lager innenfor småbarnsavdelingen. Småprater med barn og voksne samtidig. Et barn skal male og går på kjøkkenet og setter seg med en voksen. På lageret finner styrer kaffefilter som skal kastes. Hun setter dem på hodet som hatt og tuller med barna. Flere av barna vil også ha hatt. Styrer foreslår at de kan male hattene og flere av barna går inn på kjøkkenet og setter seg sammen med det ene barnet som maler.

Så ser styrer to barn fra en annen avdeling gjennom vinduet, som har gått ut tuen yttertøy (-20 grader ute). Hun går ut og snakker med dem, får dem med seg inn og hjelper dem å få på seg klær. Hun foreslår for barna at de kan leke med flasker fylt med vann i snøen. Hun går inn for å finne flasker. Hun må lete på flere plasser rundt på oppvekstsenteret og på veien møter hun flere barn og voksne. Hun hilser på og snakker med alle. Hun finner flaskene, fyller dem med vann og maling og går ut igjen til barna med dem. Når hun kjenner hvor kaldt det ute får hun en ny ide. Hun går inn og koker vann. Går ut og samler barna og kaster det varme vannet opp i lufta for å lage snø. Får barna til å telle ned. Barna får også prøve og styrer får en voksen til å filme for å dokumentere aktiviteten. Etter en stund retter hun oppmerksomheten til barna tilbake til flaskene og foreslår at de kan måle opp hvor langt de sklir. Går inn og finner en tommestokk og en pinne for oppmåling.

Hva tenker du om denne episoden? Har den noe med strategi å gjøre?

Informantens opplevelse av skyggingen

Hvordan har du opplevd å bli skygget?

Hvordan tror du det ha påvirket ansatte, nettverk ol. at du ble skygget?

Vedlegg 4 Tabeller data

Beskrevet i sektorplan

Metoder	Prosesser	Deltakere
LP		Ansatte, styrer
Fagdager		Ansatte, styrer
Rapportering	Rådmannsmøte, skjema	Styrer
Kompetanseplan		
Veiledere og rutiner		Ansatte, styrer
Utviklingsarbeid	Litteraturseminar rammeplan	Ansatte, styrer
Ståstedsanalyse		
Dokumentasjon (ped?)		Ansatte, styrer
Medarbeiderundersøkelser		Ansatte, styrer, kommune
Brukerundersøkelser		Foreldre, ansatte, styrer, kommune
Pedagogiske hjelpemidler		Ansatte, styrer, barn, kommune
Barnesamtaler	Kontorbesøk	Barn, ansatte, styrer
Foreldresamtaler		Foreldre, ansatte, styrer

Sett i observasjon

Metoder	Prosesser	Deltakere
Morgenmøter	Informasjon, dialog, ideskaping, kunnskapsdeling, planlegging	Ansatte styrer
Nettverksmøte bhg	Informasjon, dialog, problemløsning, samarbeid, kunnskapsdeling	Styrere, kommunen

Kontorbesøk elever/barn	Dialog, samtale, observasjon, artefakter (materialitet)	Barn, styrer, ansatte
Tilsyn	Rådmannsbesøk, skjema	Styrer, enhetsleder, rådmann, bhgansvkomm
Nettverksmøte IKT	Dialog?, kunnskapsutveksling, informasjon	Styrer, lærere, sfoleder
Plandag	Informasjon, dialog, litteraturseminar, avdelingsmøte, brainstorm, samtale, felles lunsj, informasjonsvideo, refleksjon, innrede rom	Ansate, styrer
Foreldresamtaler	Møter, småprat, symbol (bilde)	Forelsre, styrer, barn, ansatte
Avdelingsmøter	Brainstorm, dialog (utfordring), endre rom	Ansatte, styrer, barn?(indirekte)
Småprat	Pause, på vei til-fra, kontorbesøk, på avdelingene	Ansatte, barn, vaskere, lærere, vaktmester, foreldre
Jobbe med kulturen	Vise ved eksempel	Ansatte, styrer, barn
Dokumentasjon	Filming	Ansatt, styrer
Endre rom	Dialog	Barn
Påvirke politikere	Møte, samtale	Tillitsvalgte
Samarbeid/nettverk	Telefonsamtaler, samtaler på pauserom, info, kompetansedeling	Økonomiansvarlig, bhg ansvarlig, foreldre, lærer, iktnettverk, sfo
Prosjekt		Rektor, styrer, ansatte, lærere
Framsnakking	Tilsyn	Rektor, styrer, rådmann, bhganskomm
Pedagogisk dokumentasjon	gruppearbeid	Ansatte (i hele regionen)

Beskrevet i intervju

Metoder	Prosesser	Deltakere
Rammeplan	Litteraturseminar	Ansatte
FAU møte	Møte, dialog, informasjon	Foreldre
Småprat	Pause, på vei til-fra, kontorbesøk	Ansatte, barn, vaskere, vaktmester, lærere, foreldre
(skriftlige) planer		
Planleggingsdag	Møte, dialog, litteraturseminar, praktisk arbeid(innredning) brainstorm, felles lunsj, avdelingsmøter	Ansatte, styrer
Analyse		
Prosjekter		
Jobbe med kulturen	Narrativer (Positive tilbakemeldinger, Gla-runde, LØFT-samtaler, Framsnaiking) Symboler (Fjær, rød tråd, traktorbilde, kongstanke, jakke, Kongstanke)	
Foreldremøter	Møter, dialog, informasjon, land-art, stasjonsarbeid, case, narrativer, språk (stammespråk)	Foreldre, ansatte, barn
Samarbeid?	Klem, dugnad	Vaktmester, foreldre
Rollemodell	Påskefrokost, være sammen i sorg	Foreldre ansatte, barn
Dokumentasjon	Planer, publisere (sos.med), bilder foreldremøte (årsplan, barna)	Styrer, kommune, ansatte, foreldre, barn
Implementeringsplaner	Foreldremøte, personalmøte	Ansatte, foreldre

Årsplan	Foreldremøte, personalmøter	Ansatte, foreldre styrer
Beredskapsplaner	nettverk	Andre kommuner, kriseleder, foreldre
Plantid	Lese ny rammeplan	Ansatte
Personalmøter	refleksjon	
Observasjon	Være ute i bhg, kontorbesøk	
Digital meldebok		